الجامعة الأردنية

التـفـويــض

أنا ميساء محمود مسعود الضميدي، أفوض الجامعة الأردنية بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبهم حسب التعليمات النافذة في الجامعة.

التوقيع :

التاريخ :٢٠١١/١٢/١٤

الإعداد المهني للطالب المعلم في برنامج بكالوريوس تربية الطفل في الجامعة الأردنية مقارنة بنتاجات التعلم المنشودة من البرنامج

إعداد

ميساء محمود مسعود الضميدي

المشرف

الدكتور خالد إبراهيم العجلوني

قدمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في المناهج والتدريس

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

كانون الأول، ٢٠١١

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة(الإعداد المهني للطالب المعلم في برنامج بكالوريوس تربية الطفل في الجامعة الأردنية مقارنة بنتاجات التعلم المنشودة من البرنامج) وأجيزت بتاريخ: ٢٠١١/١٢/١٤

أعضاء لجنة المناقشة:	التوقيع
الدكتور خالد إبراهيم العجلوني، مشرفا أستاذ مشارك- تكنولوجيا التعليم	....
الدكتور نايل درويش الشرعة، عضوا أستاذ مشارك- مناهج وأساليب تدريس اللغة الانجليزية	....
الدكتور هاني عبدالله وشاح، عضوا أستاذ مشارك- مناهج وإشراف تربوي	....
الأستاذ الدكتور محمد داود المجالي، عضوا أستاذ - تكنولوجيا التعليم (جامعة مؤتة)	....

الإهـــــــداء

إلى معلمتي ومديرتي الأولى التي شجعتني وغرست في نفسي محبة العلم منذ الطفولة..... والدتي الحبيبة (أم فراس)

إلى من غرس في قلبي الصبر والإيمان ومحبة العلم.... والدي الحبيب (أبو فراس)

إلى من وقف بجانبي وساندني في دراستي رفيق دربي الغالي زوجي............

إلى أبنائي وفلذة كبدي شيرين وعلي ودلال وريما ومحمد........................

وإلى كل من ساندني ودعا لي في ظهر الغيب.................................

أهدي هذا الجهد المتواضع مع المحبة والتقدير...................................

الباحثة

ميساء محمود الضميدي

الشكـــر والتقـــديـــر

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد الخلق وأشــرف الأنبيـــاء والمرســـلين سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد،

أتوجه بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى مشرفي **الأستاذ الفاضل الدكتور خالـــد إبـــراهيم العجلوني** الذي نهلت من معين علمه الذي لا ينضب، وعلى ما قدمه لي من عون ومتابعة طوال فترة إعداد هذه الأطروحة، والتي كانت بمثابة مشاعل نور أضاءت الطريق لي في مجال البحث العلمي.

وأتوجه بالشكر والتقدير إلى **الدكتور نايل الشرعة، والدكتور هاني الوشـــاح، والأســـتاذ الدكتور محمد داود المجالي**، لتفضلهم بقبول مناقشة الأطروحة، ولما أبدوه من ملاحظات قيّمـــة أسهمت في إغناء هذه الأطروحة.

كما وأتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى مشرفي التربية العملية في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية: الدكتور علي بني حمد، والدكتورة ميسون الدويري، والدكتورة سحر أبو حلو، والأستاذة فريال عويس على تعاونهم واهتمامهم أثناء تطبيق أدوات الدراسة، والشكر موصـــول لجميع المعلمات المتعاونات، ولجميع الطالبات المعلمات في هذه الدراسة، ولكل من أســـهم فـــي تحكيم أدوات هذه الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية وغيرها، والذين أثروا الدراسة بملاحظاتهم القيّمة. والشكر أيضا إلى جميع صديقاتي والى جميع رفيقـــات دربـــي فـــي دراستي اللواتي جعلنها هينة بصحبتهن.

وأخيراً تنساب الكلمات تقديراً إلى كل نبضة إحساس تعاطفت معي طوال فترة دراستي في هذا البرنامج، وإعدادي لهذه الأطروحة.

الباحثة

ميساء محمود الضميدي

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الإعداد المهني للطالب المعلم في برنامج بكالوريوس تربية الطفل في الجامعة الأردنية مقارنة بنتاجات التعلم المنشودة من البرنامج

إعداد

ميساء محمود مسعود الضميدي

المشرف

الدكتور خالد إبراهيم العجلوني

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع الإعداد المهني للطالب المعلم في برنامج بكالوريوس تربية الطفل في الجامعة الأردنية مقارنة بنتاجات التعلم المنشودة من البرنامج، والمتمثلة بالكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل، من وجهة نظر كل من: المعلم المتعاون، ومشرف التربية العملية، والطالب المعلم، وبشكل أكثر تحديداً، حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما الكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل والمتوقع أن يكتسبها الطالب المعلم؟

السؤال الثاني: ما درجة امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل من وجهة نظر الطالب المعلم نفسه؟

السؤال الثالث: ما درجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية(٢) من وجهة نظر كل من: المعلم المتعاون، ومشرف التربية العملية، والطالب المعلم نفسه؟

السؤال الرابع: ما درجة رضا الطالب المعلم عن برنامج البكالوريوس في تربية الطفل؟

السؤال الخامس: ما الصعوبات التي تحول دون اكتساب الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتوقعة من مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل؟ وما الصعوبات

التي تواجه الطالب المعلم لاستخدام ما يمتلكه من كفايات انتقالية غطتها تلك المواد أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية(٢)؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي المسحي. حيث قامت بتحليل محتوى الخطط الدراسية للمواد الدراسية الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل، ومن ثم تم استخلاص الكفايات الانتقالية المتوقعة من تلك المواد الدراسية. وقد تم تطوير استبانة تشتمل على تلك الكفايات الانتقالية المتضمنة في البرنامج، وتم توزيعها على أفراد الدراسة، بعد تطويرها، والبالغ عددهم (٢٠١٠) مشاركين {٧٠ معلمة متعاونة، ٧٠ مشاركة من مشرفي التربية العملية (أي أن كل مشرف من مشرفي التربية العملية قام بتعبئة الاستبيان لكل طالبة من الطالبات اللواتي يشرف عليهن)، و٧٠طالبة معلمة متوقع تخرجهن من برنامج البكالوريوس في تربية الطفل في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية والمسجلات في مادة التربية العملية (٢) خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٠، وذلك بهدف الحصول على تقديراتهم والتي تعبر عن واقع الإعداد المهني للطالب المعلم مقارنة بنتاجات التعلم المنشودة، والمتعلقة بالكفايات الانتقالية الواردة في المواد الدراسية الإجبارية للبرنامج. إضافة إلى ذلك قامت الباحثة بتطوير أداتين أخريين، الأولى استخدمت لقياس درجة رضا أفراد الدراسة عن البرنامج، واستخدمت الأخرى لتحديد الصعوبات التي تواجههم في استخدام تلك الكفايات

وقد دلت النتائج على امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل من وجهة نظر الطالب المعلم نفسه بدرجة متوسطة، كذلك كانت التقديرات متوسطة لدرجة استخدامه للكفايات الانتقالية أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية (٢) من وجهة نظر كل من: المعلم المتعاون، ومشرف التربية العملية، والطالب المعلم نفسه. أما عن درجة رضا الطالب المعلم عن برنامج البكالوريوس في تربية الطفل فلم تكن مختلفة عن درجة امتلاكه أو درجة استخدامه، فقد جاءت تقديراته على فقرات مقياس الرضا عن البرنامج متوسطة. وبالنسبة للصعوبات بشقيها أثناء الدراسة في البرنامج وخلال عملية التطبيق العملي فقد دلت النتائج على وجود صعوبات وبدرجات كبيرة.

وبناءً على نتائج هذه الدراسة قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات ومن أهمها:

١. ربط أهداف البرنامج بالمشكلات التي يواجهها الطالب المعلم في الغرفة الصفية والعمل على تقديم أفضل الحلول لها، وذلك من خلال تقديم تطبيقات عملية.
٢. دمج بعض المواد الدراسية في البرنامج كونها متقاربة ومكرر غالبية الأفكار الرئيسة فيها.
٣. مراجعة شاملة لمحتوى مواد البرنامج الدراسية من اجل تحديثها.
٤. مراجعة شاملة لأساليب التدريس المتبعة في البرنامج.
٥. التنوع في الطرق المتبعة في عملية التقويم لتشمل جانبا عمليا، وعدم التركيز فقط على الاختبارات كأداة قياس وحيدة.
٦. العمل على إيجاد جو من الاحترام المتبادل بين المدرس والطالب.
٧. التركيز على الجانب التطبيقي في المواد الدراسية وعدم الاقتصار على الجانب النظري فقط.
٨. إجراء المزيد من الدراسات حول البرنامج تشمل جوانبه المختلفة من حيث إجراءات عملية تقويم تحصيل الطلبة، والمراجع والقراءات اللازمة لكل مادة دراسية.
٩. توفير دليل خاص بالتربية العملية لكل من الطالب المعلم، والمعلم المتعاون، ومشرف التربية العملية، ومدير/مديرة المدرسة المتعاونة، مع التأكيد على ضرورة تكامل ادوار أصحاب العلاقة بالبرنامج وفق معايير محددة ومضبوطة من قبل جميع الأطراف.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة:

يحتل المعلم مكانة هامة في النظام التعليمي فهو عنصر فاعل ومؤثر في تحقيق الأهداف وحجر زاوية في أي إصلاح أو تطوير. لذا بات من الضروري النظر في إعداد المعلمين باستمرار والعمل على جعلهم واعين بتطور أدوارهم ومستعدين للقيام بالأدوار الجديدة. فمهما بلغت كفاءة العناصر الأخرى للعملية التعليمية فإنها تبقى محدودة التأثير إذا لم يوجد المعلم الكفء الذي أعد إعدادًا تربويـــًا جيدًا، ولم يتمتع بقدرات خلاقة تمكنه من التكيف مع المستحدثات التربوية، ولم ينم ذاته ويحدث معلوماته باستمرار.

فالمعلم، منذ أن وجد التعليم، ما زال يقدم خدمة مهنية لأمته من خلال تمكين الطلبة من اكتساب المعارف والمثل العليا، وتذوق معنى الحرية، والمسؤولية، ومن خلال تمكينهم من اكتساب مهارات التفكير الناقد، والمواطنة الصالحة، وإذا ما قيل بأن مستقبل الأمة ومصيرها إنما يكونان في أيدي أولئك الذين يربون أجيالها الناشئة، فلن يكون ذلك القول بعيداً عن الصحة، إن لم يكن مطابقاً لها، ومن هنا كانت مكانة المعلم بين الأمم مكانة رفيعة جداً، ولعل أرفع ما وصلت إليه هذه المكانة وهي ما قررته الثقافة العربية عبر تاريخها تجاه المعلم، فكانت مكانة المعلم في التراث العربي الإسلامي مكانة تعبر عن عظيم تقدير الأمة للمعلم، كما أنها مكانة مستمدة من القيم الدينية التي تنتمي إليها الأمة العربية، وتفخر بها، باعتبارها قيماً إنسانية حضارية لا تقتصر على عرق أو جنس أو لون (الترتوري والقضاة، ٢٠٠٦.)

ونظراً للتطور المستمر ونتيجة للتفجر المعرفي في هذا العصر فانه لا بد من تزويد المعلمين بكل ما يحتاجون إليه من معلومات ومهارات واتجاهات قبل الخدمة، إضافة إلى متابعة تدريبهم طيلة حياتهم المهنية. إن عملية تقويم أداء المعلم تساعد المؤسسات التعليمية في تحقيق مجموعة من الأهداف مثل قياس مدى تقدمه أو تأخره في عمله وفق معايير موضوعية، والحكم على المواءمة بين متطلبات مهنة التدريس ومؤهلات المعلمين وخصائصهم النفسية والمعرفية والاجتماعية (بركات، ٢٠٠٥).

إن مهمة تحسين العملية التعليمية ينبغي أن تكون من أولويات الدول جميعها، سواء أكانت نامية أم متقدمة، وذلك لأنها تسهم بشكل حقيقي في تحقيق أهداف هذه الدول وآمالها المستقبلية. فإعداد

المعلم من أهم العوامل التي تساعد في تحقيق النهضة التربوية المرجوة التي تؤدي إلى نهضة المجتمع في كافة الجوانب، والمعلم الكفء هو المعلم القادر على تحقيق أهداف مجتمعه التربوية بفاعلية وإتقان، فالدول التي تحاول تحقيق نهضة شاملة في كافة جوانب الحياة تحتاج إلى معلمين يمتلكون مهارات عديدة مثل: التخطيط المحكم، واستخدام طرق تدريس فعالة وحديثة، والإدارة الناجحـــة للصف، والتقويم المستمر، كما أن المعلم الناجح هو المعلم الذي يستطيع أن يعالج كثير من الأخطاء التي يمكن أن تظهر في العملية التعليمية بفاعلية وكفاءة (الجرباوي، ٢٠٠٤).

والمعلم اليوم يواجه تحديات جمّة تتمثل في تفجر المعرفة الذي شهده القرن العشرين وهذا القرن، حيث أصبح نمو المعرفة يتضاعف بسرعة أكبر من المتوقع، وقد فرض التقدم العلمي والتقني على المؤسسات التربوية الاهتمام بالدراسة العملية. وأمام هذا التطور تغيرت وظائف التربية وتزايدت الأعباء الملقاة على عاتق المعلم، لذا فقد ظهرت حاجة إلى تبني سياسات تربوية لتحسين برامج إعداد المعلمين ولتحسين جودة التعليم العام في جميع المراحل (جبر وحلس، ٢٠٠٧).

ومع ذلك لا زالت مؤسسات التعليم العالي العربية في كثير من الأحيان تتبنى برامج من القرن الماضي أو تستورد برامج وخطط ومعايير ومناهج طورت لغيرها، ولهذا السبب وجهت الكثير من الانتقادات إلى برامج تربية المعلمين التقليدية التي اقتصرت مخرجاتها على كم المعرفة واسترجاعها على حساب متطلبات كثيرة أخرى كنوع المخرج (شويطر، ٢٠٠٩).

وترى الباحثة أن النمو المهني للمعلم مسؤولية كبيرة تتحملها الجامعة ووزارة التربية والتعليم قبل الخدمة وفي أثنائها، لذا لا بدّ من توزيع المسؤوليات وتحمل النتائج لضمان جودة النوعية للعمليات التعليمية التعلمية وهذا بالتالي يساعد على إنتاج معلم بمواصفات مطلوبة تجعله قادراً على تسهيل عملية التعليم وتحقيق أهدافها المنشودة. وحيث أن الإنسان يبقى بحاجة إلى المعلومات حتى تستمر حياته ولكي يبقى قادراً على مواجهة المشكلات اليومية؛ لذا فإن ذلك يستدعي تحديد طبيعة المعلومات المطلوبة والتنقيب عنها في مصادرها المختلفة لكن ذلك يوجب أن يكون لدى المعلم مهارات متعددة كالتنظيم والتمييز والتقدير أو التقييم وغير ذلك في التعامل مع مصادر تلك المعلومات وهذا يساعده في عملية الحصول على المعلومات المطلوبة بفاعلية وكفاءة، وبتكوين استراتيجيات بحثية مقبولة. وربما يتحقق ذلك باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، لذا لا بدّ من القيام بتطوير التنور ألمعلوماتي لدى الطالب المعلم للتعامل مع تلك

التكنولوجيا. ولا ينبغي لأحد أن ينكر دور أي عنصر من عناصر النظام التعليمي. فدور المعلم مهمُ كما هو دور المتعلم ودور بقية عناصر النظام.

إن التغيير في دور المعلم في ظل منظومة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أصبح ضرورة في هذا العصر، فلم يعد المعلم مجرد ناقل للمعلومات من كتاب مدرسي إلى أذهان المتعلمين بل عليه أن يشارك طلابه في الحصول على المعلومة اللازمة، ولذلك ينبغي عليه أن يستخدم تلك التكنولوجيا، خاصة وأن الهدف من التعليم يجب أن يركز على بناء العقل وتنمية المهارات والتفكير العلمي لدى المتعلم وليس فقط اجتياز اختبارات. وعلى المعلم أيضاً أن يغير من دوره الاعتيادي (التقليدي) بأدوار متعددة في أي موقف تعليمي. فقد يكون مرشداً للمتعلم ومديراً للموقف التعليمي، ومصمماً للعملية التعليمية ومنتجاً للمواد التعليمية ومقوماً للعملية التعليمية كلها. لذا فان هذا يتطلب إعادة النظر في برامج إعداد الطالب المعلم.

إن المعلم غالباً ما يُعلمَ بالطريقة التي تَعلم بها، لذلك لا يمكنه أن يُحدَث في أساليب تدريسه وأن يستخدم التكنولوجيا من أجل تنمية قدرات طلابه على التفكير لمراحل عليا وهو ما زال يتعلم بطرق تقليدية في الجامعة. إن المعلم الناجح، في الوقت الحالي، ليس هو المعلم الخبير في تخصصه والمتقن للمادة التي يدرسها فقط، وإنما هو الماهر في استخدام التقنيات التربوية أيضاً (Weinbugh, Collier, and Rivera, 2003).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

إن قضية إعداد المعلم وتنميته مهنيًا لم تعد قضية ثانوية، ولكنها قضية مصيرية تمليها تغيرات وتطورات الحياة في عصر مليء بالتحديات والتحولات، وذلك من أجل الارتقاء بمهنة التعليم ونوعية المعلمين. وترتبت على تلك التغيرات الحديثة التي باتت تجتاح العالم قي السنوات الأخيرة أن أخذت الدول جميعها في إعادة النظر في نظمها التعليمية بشكل عام، ونظام إعداد وتدريب المعلم بشكل خاص من خلال إعداد برامج تزودهم بالمعارف والكفايات المهنية الحديثة دعمًا لمكانة المعلم وتمكينه من القيام برسالته الحقيقية في المجتمع. وبقدر ما تمثل مشكلة الإعداد المهني للمعلمين تحدياً كبيراً للقيادات التربوية، فهي تمثل أيضاً تحدياً أكبر للحكومات التي تؤمن بأن من واجبها الاهتمام بإعداد القوى البشرية المتخصصة في كافة المجالات والشؤون الحياتية، وفقاً لخطط منظمة ومتناسقة في خطواتها (صبري، ٢٠٠٨؛ شاهين، ٢٠٠٧).

والأردن، كغيره من الدول، بحاجة إلى وجود معلم قادر علي إحداث التنمية البشرية والنهوض بالمجتمع. وحيث أن من مهام وزارة التربية والتعليم والجامعات التصدي لمشكلات المجتمع التعليمية الذي تنتمي إليه. فمن الأولى دراسة مشكلات إعداد المعلم مهنيا وتكنولوجيا لمنافسة دول العالم بهذا الاتجاه ولتحقيق الأهداف المنشودة للدولة. وبما أن الجامعة هي المسئولة عن الإعداد الأكاديمي والمهني للمعلم قبل الخدمة، ومشتركة ومتعاونة مع وزارة التربية في استمرارية تنمية المعلم مهنيا أثناء الخدمة؛ لذا ينبغي على الجامعة إعادة النظر في تقييم برامج إعداد المعلمين باستمرار ليتسنى لها قيادة العملية التعليمية.

إن الحديث العام في الشارع والصحافة اليومية، في الأردن، يشير إلى وجود مشاكل في المدارس، ويعزى ذلك أحيانا إلى الضعف الأكاديمي والمهني في إعداد المعلم قبل الخدمة، أي إلى خريجين ضعاف من الجامعات بشكل عام. ومن هنا انبثقت مشكلة الدراسة بهدف التعرف على واقع الإعداد المهني لدى الطالب المعلم في برنامج البكالوريوس في تربية الطفل في الجامعة الأردنية. ومن خلال اطلاع الباحثة على عدد كبير من الدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع، فترى انه ما زالت الأنظمة التربوية العربية بشكل عام، وفي الأردن بشكل خاص، في حاجة ماسة لسد فراغ قائم في مجال دراسة مشكلات الإعداد المهني والأكاديمي للمعلم.

لقد مضى على استحداث برنامج تربية الطفل في الجامعة الأردنية ما يزيد عن عقد من الزمن، وبحسب علم الباحثة، لم تجرى عليه أو على احد جوانبه أية عملية تقييم، علما بأن إحصائيات دائرة القبول والتسجيل في الجامعة الأردنية تشير إلى أن هناك مئات الطلبة قد تخرجوا من البرنامج، وحيث أن الحصول على مؤشرات عن خريجي البرنامج، وعن مهاراتهم التي اكتسبوها في أثناء دراستهم، قد تساعد على تطوير البرنامج، كما أن مراجعته مراجعة شاملة ربما تفضي إلى تحسينه. من هذا المنطلق فان مشكلة الدراسة الحالية ربما تفيد نتائجها في تطوير برنامج البكالوريوس في تربية الطفل من اجل إعداد خريجيه مهنيا بما يحقق المزيد من الملائمة بين أهداف البرنامج واحتياجات المجتمع؛ وتحديدا فان هذه الدراسة حاولت الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما الكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل والمتوقع أن يكتسبها الطالب المعلم؟

السؤال الثاني: ما درجة امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل من وجهة نظر الطالب المعلم نفسه؟

السؤال الثالث: ما درجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل في أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية (٢) من وجهة نظر كل من: المعلم المتعاون، ومشرف التربية العملية، والطالب المعلم نفسه؟

السؤال الرابع: ما درجة رضا الطالب المعلم عن برنامج البكالوريوس في تربية الطفل؟

السؤال الخامس: ما الصعوبات التي تحول دون اكتساب الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتوقعة من مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل؟ وما الصعوبات التي تواجه الطالب المعلم لاستخدام ما يمتلكه من كفايات انتقالية غطتها تلك المواد أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية (٢)؟.

أهمية الدراسة:

من منطلق الاهتمام المتزايد بأهمية إعداد الطالب المعلم وتدريبه في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، وفي ضوء ما يشهده العالم من تطور متزايد ومتنامي في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وما يتبع ذلك من اهتمام متزايد بإعداد المعلم في عالم متغير،فقد جاءت هذه الدراسة بهدف التعرف على واقع الإعداد المهني للطالب المعلم في برنامج بكالوريوس تربية الطفل في الجامعة الأردنية مقارنة بنتاجات التعلم المنشودة من البرنامج، المتمثلة بالكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل، من وجهة نظر كل من: المعلم المتعاون، ومشرف التربية العملية، والطالب المعلم.

وترى الباحثة من خلال خبرتها السابقة في الولايات المتحدة الأمريكية كمعلمة ومديرة في رياض الأطفال ومن خلال دراستها في الجامعة الأردنية بأن هناك حاجة لإعادة النظر في برنامج بكالوريوس تربية الطفل ككل، وقد انبثقت هذه الحاجة من ضرورة تطوير نوعية التعليم في رياض الأطفال في الأردن لترتقي إلى مستويات عالمية لما لتلك المرحلة من أهمية كبرى في مجال إعداد الأطفال لمرحة المدرسة.

كما تكتسب هذه الدراسة أهمية خاصة لأنها تعد دراسة تشخيصية للوضع القائم في برنامج بكالوريوس تربية الطفل وإعداد وتأهيل خريجيه، بالإضافة إلى أنها من الدراسات القليلة من نوعها على حد علم الباحثة والتي تسعى إلى تقييم الوضع القائم من وجهة نظر الطالب المعلم

والمعلم المتعاون ومشرفي التربية العملية في البرنامج. وبالتالي فان هذه الدراسة ربما تساعد على سدّ الفجوات، ومعالجة ما يظهر من ضعف إن وجد في هذه البرامج ، وربما يستفيد من نتائج هذه الدراسة أعضاء الهيئة التدريسية في قسم المناهج والتدريس في الجامعة الأردنية، وذلك من خلال معرفة جوانب القصور في هذه البرامج والعمل على تطويرها وتحسينها.

وبحسب علم الباحثة، فأن برنامج بكالوريوس تربية الطفل في الجامعة الأردنية لم يسبق ان تم تقييم لأي من جوانبه المختلفة منذ البدء في تدريسه والتي مضى عليها ما يزيد عن عقد من الزمن. لذا تعد هذه الدراسة الأولى، التي تناقش جانب اكتساب الطالب المعلم في برنامج تربية الطفل للكفايات الانتقالية المتوقع منه اكتسابها من مواد التخصص الإجبارية للبرنامج. لذا تكتسب هذه الدراسة أهميتها أيضا من أهمية الموضوع الذي تناقشه.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

الإعداد المهني: هي العملية التي قامت الباحثة من خلالها بتحديد الكفايات الانتقالية في المواد الدراسية الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل والمتوقع أن يمتلكها الطالب المعلم وأن يستخدمها في تدريسه في أثناء التطبيق العملي في مادة التربية العملية(٢).

الكفايات الانتقالية: ويقصد بها القدرات التي يفترض أن يكون الطالب المعلم قد اكتسبها من مواد البرنامج الإجبارية في برنامج بكالوريوس تربية الطفل والتي تؤهله مهنيا للعمل معلما في رياض الأطفال، ويتكون محتواها من معارف و مهارات واتجاهات مندمجة بشكل مركب.

برنامج بكالوريوس تربية الطفل: هو أحد البرامج الدراسية في كلية العلوم التربوية/قسم المناهج والتدريس في الجامعة الأردنية، ومدة الدراسة فيه تتراوح من ٣-٤ سنوات بواقع (١٣٢) ساعة معتمدة، منها (٦٠) ساعة معتمدة كمواد تخصص إجبارية، وقد بدأ التدريس في البرنامج في العام الدراسي ١٩٩٨/١٩٩٩. ويهدف إلى إعداد معلمين ومعلمات قادرين على العمل في رياض الأطفال بنجاح (انظر الملحق ١).

الطالب المعلم: هو الطالب/الطالبة المسجل في مادة التربية العملية(٢) في برنامج بكالوريوس تربية الطفل في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية خلال الفصل الدراسي الثاني ٢٠١٠/٢٠١١.

درجة امتلاك الكفاية الانتقالية: التقدير الذي يضعه الطالب المعلم لنفسه والمعبر عن امتلاكه للكفايات الانتقالية الواردة في مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل المتضمنة في الاستبانة، التي قامت الباحثة بإعدادها لهذا الغرض.

درجة استخدام المهارات: التقدير الذي يضعه كل من: الطالب المعلم، والمعلم المتعاون، ومشرف التربية العملية للطالب المعلم، والمعبر عن استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية الواردة في مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل في تدريسه خلال مادة التربية العملية(٢) المتضمنة في الاستبانة.

نتاجات التعلم: ويقصد بها الكفايات الانتقالية التي ينبغي أن يكون الطالب المعلم قد اكتسبها في أثناء دراسته لمواد التخصص الإجبارية لبرنامج بكالوريوس تربية الطفل والتي يفترض أن يوظفها في تدريسه، وقد تم تحديدها من الأهداف العامة للبرنامج ووصف المواد الدراسية، وبالاتفاق مع مدرسي تلك المواد.

المعلم المتعاون: ويقصد به المعلم العامل في التعليم (وظيفيا)، والذي يقوم الطالب المعلم بمرافقته خلال مدة التدريب العملي المطلوب لمادة التربية العملية(٢)، خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٠.

مشرف التربية العملية: ويقصد به الشخص المخول له الإشراف على الطالب المعلم في مادة التربية العملية(٢) من قبل إدارة الجامعة الأردنية، خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٠.

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على جميع طلبة برنامج البكالوريوس في تربية الطفل في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية والمسجلين في مادة التربية العملية(٢) خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٠. وبذلك اشتملت هذه الدراسة على جميع الطلبة المتوقع تخرجهم من برنامج البكالوريوس في تربية الطفل خلال الفصل الدراسي الثاني والفصل الدراسي الصيفي للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٠.

الفصل الثانـي

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

الفصل الثاني
الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

يتناول هذا الفصل الإطار النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

أولا: الإطار النظري: ويشتمل هذا الجزء على: أهمية مهنة التعليم، أخلاقيات مهنة التعليم من منظور عالمي، صفات المعلم الجيد، الاتجاهات الحديثة وأهميتها في تدريب وتنمية المعلم مهنيا، ولمحة عن التجربة الأمريكية في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا.

أهمية مهنة التعليم:

يلعب المعلم دوراً بالغ الأهمية والخطورة في عملية التعلم والتعليم، ويتعدى دوره ذلك إلى العملية التربوية كلها، وبالتالي إلى عمليات التنشئة الاجتماعية، ومن هنا تأتي أهمية المعلم في المجتمع، وتبرز العناية به وتقديره كإنسان وكمواطن وكمهني، بالدرجة الأولى. والسؤال الذي يتبادر إلى الذهن بسرعة، هل يحظى المعلم بالتقدير والاحترام والرعاية والإعداد بالمقدار والنوعية التي يفرضها دوره المهم في عمليات التعلم والتعليم والتربية والتنشئة الاجتماعية؟ وبتعبير آخر، هل يعطي المجتمع، بمؤسساته المختلفة الرسمية وغير الرسمية، اهتماماً حقيقياً كافياً للمعلم يتناسب وأهميته العظمى في المجتمع؟ هل يتناسب مقدار اعترافنا ونوعية تقديرنا للمعلم مع مقدار ونوعية مساهمته وإنجازه في المجتمع؟ هل يتمتع المعلم بامتيازات معينة مادية ومعنوية مكافأة له على عمله العظيم في بناء المجتمع وتقدمه؟.

لذلك فمن الواجب على الجامعات والمعاهد والمراكز الخاصة بإعداد المعلم زيادة الاهتمام بمهنة التعليم من جميع الجوانب التخصصية والمهنية والثقافية والتدريبية، وذلك بإيجاد برامج تزوده بالمعارف التربوية والتعليمية، وإكسابه المهارات المهنية من أجل تفعيل قدراته ومواهبه، حتى يقوم بالدور المطلوب منه على أكمل وجه. ويقصد بالإعداد التخصصي للمعلم أن يكون ملماً بفرع من فروع المعرفة، وهذا لا يتم إلا في الكليات الجامعية. فالمعلم لا يمكن أن يؤدي دوره التعليمي بالشكل المطلوب ما لم يتمكن من العلم الذي سيقوم بتعليمه في المستقبل. أما الإعداد المهني فيعتبر أهم ركيزة من ركائز إعداد المعلم، حيث يهدف إلى تكوين وصقل شخصيته ليكون قادراً على أداء مهمته التربوية والتعليمية في توجيه وإرشاد الطلاب. وإذا أعد المعلم الإعداد الثقافي بالشكل المطلوب، فإنه يكون ذا تفكير وأفق واسع ومدرك، وأقدر على استخدام الأدوات المهنية بكفاءة عالية، وكذلك أقدر على اكتشاف الفروق الفردية لدى الطلاب، ليكون مصدر ثقة

واحترام بالنسبة إلى الطلاب لينجذبوا نحوه ويؤثر كل ذلك في زيادة تحصيلهم، والقدرة على تفعيلهم (آل إبراهيم، ١٩٩٧).

وعن التوجه في العالم العربي نحو إعداد وتدريب المعلم، فقد ظلت العملية تعمل بصورة تقليدية من خلال مفهومي المنهج والتخصص، وأصبح إعداد المعلم يعني إكمال برنامج محدد في دراسة المادة التخصصية، وطرق التدريس وبعض نظريات علم النفس، ثم الحصول على الشهادة أو الدرجة الجامعية التي تؤكد ذلك ليصبح الدارس بعدها معلماً مرخصاً له بممارسة المهنة ومعترفاً بقدراته الأساسية في هذا المجال. إضافة إلى ذلك فعملية الإعداد بقيت تقوم على نظرية الاتصال التي حدد إطارها في ثلاثة مسميات: المرسل- والرسالة- والمرسل إليه، فالمعلم هو المرسل، والرسالة هي مادة التعليم والمرسل إليه هو التلميذ الذي يتلقى رسالة المعلم. وتعمل هذه النظرية في إطار ميكانيكي يتجاهل حقيقة أن المعلمين يتفاوتون في قدراتهم العلمية واستعداداتهم النفسية، كما يتجاهل حقيقة مادة التعليم ذاتها والإطار الذي تتم فيه والتباين الواضح بين التلاميذ ودرجة استعداداتهم في التلقي، بل والتفاعل مع المادة العلمية التي تلقونها، وأيضاً المؤسسة التي تتم فيها هذه العملية بأسرها (أبو دقة وعرفة، ٢٠٠٧). ويختلف هذا التوجه في مجمله عن التيارات التي بدأت تبرز حديثاً في العالم الغربي، والتي ترى أن إعداد المعلم لا ينتهي عند المؤسسة التي تعلن أنها تقوم بتدريبه، أو الدرجة العلمية التي يحملها من أجل الاعتراف بمكانته، بل ولا تنتهي أيضاً عند ممارسة دوره بكفاءة كما هو الحال في المدرسة التقليدية (Kaplan & Edelfelt, 1996). وتذهب هذه الاتجاهات إلى عدم الاعتراف بالنظرية التي تقول بإمكان تدريب سائر المعلمين الذين يؤدون تخصصاً واحداً تدريباً متساوياً، ذلك أن المدارس التي يعمل فيها المعلمون تختلف اختلافاً كبيراً؛ فالمدرسة في المدنية تختلف عن المدرسة في الريف، والمدرسة في الريف تختلف عن المدرسة في البادية، والمدرسة التي يؤمها أبناء الأغنياء تختلف عن المدرسة التي يؤمها أبناء الفقراء، والمدرسة التي يأخذ طلبتها من كل تلك العناصر تختلف عن المدرسة التي يتساوى فيها التلاميذ في مستوياتهم البيئية والاجتماعية (Dulrareem, 1998).

ويبدو في ضوء ذلك أن التركيز على تدريب المعلم هو أكثر من التركيز على إعداده، ومفهوم التدريب يأخذ أسبقية على مفهوم التعليم لأنه لا فائدة في أن يكون المعلم ملماً بمادته وبالأطر النظرية في التربية ولكنه غير قادر على التأقلم مع البيئة المدرسية التي يعمل في إطارها. ويضع مفهوم التدريب تحدياً كبيراً أمام معاهد تدريب المعلمين وكليات التربية، وهو التحدي الذي جعل

بعض العلماء يذهبون إلى القول بأن وجود المعلم في مدرسة مع مدير يفهم طبيعة عمله ويعرف كيفية إدارة مجموعة المعلمين في مدرسته، أجدى بكثير من السنوات التي يقضيها المعلم في فصول معهد المعلمين وكليات التربية، ولا يعني هذا الرأي عدم الحاجة إلى هذه المؤسسات، وإنما هو فقط ينبه إلى ضرورة أن تتطور المعاهد والكليات بإدخال مفاهيم جديدة للتعليم والتدريب تراعي التطورات التي بدأت تبرز حديثاً.

أخلاقيات مهنة التعليم من منظور عالمي:

اتجهت المؤسسات التربوية والجمعيات الأكاديمية المعنية بالتعليم إلى إرساء مبادئ أساسية تعتبر أخلاقيات مهنة التعليم في آفاقها العالمية، إذ أن معظم الأنظمة التربوية في مختلف المجتمعات، المتقدمة منها والنامية، تتفق على مبادئ أساسية لمهنة التعليم، وقد أشار الترتوري والقضاة (٢٠٠٦) إلى مجموعة من تلك المبادئ يمكن إيجازها على النحو التالي:

١. **المبدأ الأول**: إن المسؤولية الأساسية لمهنة التعليم تكمن في إرشاد الأطفال، والشباب والكبار طلباً للمعرفة، واكتساباً للمهارات، وإعدادهم للحياة الكريمة الهادفة التي تمكنهم من التمتع بحياتهم بكرامة وتحقيق ذاتهم في الحياة.
٢. **المبدأ الثاني**: إن مسؤولية المعلمين تكمن في مساعدة التلاميذ على تحديد أهدافهم الخاصة وتوجيهها نحو أهداف مقبولة اجتماعياً.
٣. **المبدأ الثالث**: تحتل مهنة التعليم مكانة ذات مسؤولية هامة تجاه المجتمع والأفراد من حيث السلوك الاجتماعي والفردي.
٤. **المبدأ الرابع**: تتميز مهنة التعليم عن غيرها من المهن الأخرى بنوعية العلاقات الإنسانية التي تسود جوها العملي، ورفعة هذه العلاقات.

صفات المعلم الجيد

يشير آل إبراهيم (١٩٩٧) إلى مجموعة من الصفات التي ينبغي أن يتصف بها المعلم كي يساعد في إنجاح العملية التعليمية منها على سبيل المثال:

١. تكامل الصفات الشخصية المستقيمة من حضور الذهن والدقة في الأداء وحسن التصرف، ليكون قادراً على الاعتماد على حواسه، وصحته وحيويته، لأن هذا العمل المستمر يتطلب الجهد والحرص والهمة العالية والمثابرة.

٢. الحب والرغبة الأكيدة للعمل في هذه المهنة، لأن الإكراه على العمل في هذه المهنة يولد التبلد في الإحساس والشعور. والرغبة المستمرة في ترك هذه المهنة بشتى الطرق.

٣. الإلمام والوعي بالثقافة العامة، والمعرفة بالبيئة الاجتماعية التي تحيط به، لأن الضحالة في هذه الأمور تجعل المعلم لا يمكن أن يعطي شيئا يذكر، وسيظل دائما في دوامة الفراغ الثقافي، ولأن هذه المهنة لا تقبل أبدا هذا النوع من المعلمين.

٤. المحبة الدائمة للطلاب والمعاملة الحسنة، الممزوجة بالصدق والأمانة، والمرونة معهم في المواقف التي تتطلب ذلك، للوصول إلى الأهداف التربوية الموضوعة.

٥. وقبل كل شيء الإخلاص ومراعاة الله عز وجل، في حمل هذه الأمانة وتوصيلها بكل تفاني للأجيال.

الاتجاهات الحديثة وأهميتها في تدريب وتنمية المعلم مهنيا:

إن التغيرات الحديثة في أسلوب تدريب المعلمين تستوجب إعادة النظر في محتوى وإدارة برامج تدريب المعلم على أن يكون التدريب في المدارس هو حجر الزاوية، مع التقليل من الاعتماد على المعاهد والجامعات في هذا المجال، ولا يعني ذلك إلغاء هذه المؤسسات وإنما يجب أن يكون التركيز على ما يتم في المدارس وليس مجرد المعرفة النظرية في كليات ومعاهد المعلمين، ولا يعني ذلك أيضاً أن يكون التركيز على برامج التربية العملية في المدارس بمفهومها التقليدي، وإنما ينبغي أن يكون التفرغ للعمل في المدارس جزءاً من برامج التدريب، وهو الأسلوب نفسه الذي كانت تتبعه الإدارة البريطانية في السودان، حيث كان معهد "بخت الرضا" يرسل المتدربين للإقامة في المدارس لعدة أشهر من أجل اكتساب الخبرة في بيئتها العملية ولن يكون ذلك وحده كافياً لأن المهم في تدريب المعلم هو التأكد من صلاحية التجربة العملية من خلال التحاقه بالنظام المدرسي ذاته على أن يكون مهيأ لتقبل النتيجة إذا لم يكن مناسبا في التدريس، وعلى ألا يكون التدريس مهنة من لا مهنة له ويتم ذلك تحت حماية القوانين التي تشرعها دواوين شئون الموظفين التي تحول دون الاستغناء عنهم في حالة عدم كفاءتهم في أداء الأعمال التي وظفوا من أجلها، ويحتم ذلك ألا تكون الموارد المتاحة للمدارس تقتصر على الرواتب والمسائل الضرورية وإنما يجب أن تكون هناك اعتمادات كافية لأغراض المعلمين، وتذهب الاتجاهات الحديثة في بريطانيا على نحو الخصوص إلى عدم جعل تدريب المعلمين مقتصراً على مؤسسات التعليم العالي فقط وإنما إلى ضرورة أن تكون هناك شراكة بين المؤسسات التعليمية ذاتها ووزارة التعليم العالي. والهدف في نهاية الأمر أن ينشأ جيل من

المعلمين ليسوا فقط مسلحين بالمعرفة النظرية التي توفرها كليات التربية ومعاهد التربية ومعاهد المعلمين، وإنما مزودين أيضاً بالخبرات التي يأتي منها التلاميذ الذين ينتمون إلى بيئات ثقافية منوعة بحيث يوظفون هذه الخبرات من أجل إنجاح الممارسة التعليمية في داخل مدارسهم (Hashweh, 2005).

والحاجة إلى النمو المهني للمعلم مهمة نظراً لأنه لا يمكن أن يعيش مدى حياته بمجموعة محددة من المعارف والمهارات. فتحت ضغط الحاجات الداخلية والتقدم المعرفي الهائل الذي يمتاز به العصر الحالي، فان هذا الأمر يتطلب ضرورة أن يحافظ المعلم على مستوى متجدد من المعلومات والمهارات والاتجاهات الحديثة في طرائق التعليم وتقنياته، وبهذا يكون التعليم بالنسبة للمعلم عملية نمو مستمرة. فالمعلم المبدع هو طالب علم باستمرار في مجتمع دائم التعلم والتطور في ظل عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. وليس المعلم الذي يقتصر في حياته على المعارف والمهارات التي اكتسبها في مؤسسات الإعداد. كما انه في ظل ثورة التكنولوجيا أصبح التخطيط التربوي أكثر ضرورة من أجل توفير الخدمة التربوية اللازمة للمعلم، والتي تتضمن تزويد المعلم بمواد التجدد في مجالات العملية التربوية، واستيعاب كل ما هو جديد في النمو المهني من تطورات تربوية وعملية، وبالتالي رفع أداء المعلمين وإنتاجيتهم من خلال تطوير كفاياتهم التعليمية بجانبيها المعرفي والسلوكي. وتتطلب عملية النمو المهني جهدا كبيرا ووقتا كافيا في تعلم أي سلوك تعليمي جديد، يعدل أو يضيف أو يحل محل السلوك التعليمي شبه الثابت، الموجود عند المعلمين، وهذا بدوره يتطلب مشرفين تربويين مقتدرين يعملون لتغير سلوك المعلم الصفي ونموه مهنيا، ويختارون الأسلوب الملائم الذي يتطلبه الموقف التعليمي (المومني،٢٠٠٧).

وانطلاقا من أهمية الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيا قامت الباحثة باستعراض بعض الاتجاهات الآتية:

أولا: الاتجاهات المعاصرة حول التكامل بين إعداد المعلمين قبل الخدمة وتنميتهم مهنيًا في أثنائها.

بدأ مفهوم التربية المستمرة في أواخر الستينات وأوائل السبعينات من القرن العشرين يدعم فكرة التخطيط المتكامل، وفي أوائل السبعينات أوصت المؤتمرات واللقاءات التربوية باتخاذ التدابير على مختلف الأصعدة القانونية، والمهنية، والنقابية، والاجتماعية، للتخفيف تدريجيًا والقضاء نهائيًا على المفارقات الموجودة بدون وجه حق في التسرب الإرادي لمختلف فئات المعلمين، وإعادة النظر

بشكل جذري في شروط إعداد المعلمين، بحيث يبدأ الإعداد بمرحلة أولية" قبل الخدمة "ويستمر طيلة الحياة العملية في صورة دورات للتطوير والتجديد المستمرين. وبناء عليه، أصبح الاتجاه إلى نظام موحد لتكوين المعلم يجمع في ثناياه النظم التقليدية مثل نظام قبول المعلم إلى مؤسسات الإعداد، ونظام الإعداد، ونظام التدريب، وإضافة إلى هذه النظم، هناك اتجاه لإدخال نظامين جديدين، الأول :نظام التهيئة للممارسة العملية، وهذا يأتي بعد نظام الإعداد، ويكون على غرار نظام التفرغ للممارسة الفعلية للأطباء في المستشفى قبل الخروج للحياة العملية، فقد بدأ اتجاه في أوروبا إلى تأسيس ما أسموه" مدارس التطوير المهني" وتؤدي هذه المدارس بالنسبة للمعلم المبتدئ الوظيفة نفسها التي يؤديها في المستشفى التعليمي بالنسبة للطبيب المبتدئ، والثاني :نظام التعليم المستمر مدى الحياة المهنية، ويدخل البعض في هذا النظام" التعليم الذاتي"(شوق وسعيد،٢٠٠١).
ولأهمية هذا الاتجاه أشار شويطر (٢٠٠٩) إلى أن الدرجة العلمية أو الخبرة السابقة التي يحصل عليها المعلمون في ظل عصر الانفجار المعرفي لا تكون نهاية المطاف، ولكن لا بد أن يتبعها تدريب مستمر أثناء الخدمة، بهدف الارتفاع بمستوى الأداء في عصر يعد الإتقان فيه أهم سماته، إضافة إلى تطور المعرفة وتجددها وتراكمها. حيث لا يمكن بأية حال من الأحوال أن نفصل بين إعداد المعلم وتدريبه، فكلاهما وجهان لعملة واحدة هي عملية تكوين المعلم. وهذا الاتجاه يستدعي التفكير جديًا في الإجابة عن السؤال حول ما إذا كان هناك برنامج لإعداد المعلم وآخر لتدريبه؟ أم هناك برنامج واحد للتكوين؟ وبتوضيح أكثر هل على مخططي مناهج إعداد المعلمين وواضعيها أن يضعوا في اعتبارهم ضرورة تضمين المنهج جميع الخبرات التي يتطلبها تكوين المعلم، وبهذا تصبح مناهج الإعداد والتدريب منهجًا واحدًا متكامل يكتسب الطالب /المعلم جزءًا من خبراته في فترة الإعداد، ويكتسب القسم الآخر أثناء الخدمة، على أن يجري ذلك في إطار مؤسسة واحدة هي مؤسسة تكوين المعلم. ومن هنا يتضح أن هذا الاتجاه ظهر بسبب التطورات المعاصرة في التكنولوجيا، وأن برامج إعداد المعلم داخل الكليات لم تعد كافية لإعداده للممارسات المهنية.
ويشير كل من الحشو (٢٠٠٧) وشوق وسعيد (٢٠٠١) إلى أن احد الاتجاهات التي ظهرت في أوروبا حول تربية المعلم كانت بسبب الحاجة إلى التطبيق الفوري للتجديدات في العملية التعليمية بناء على المتغيرات المستجدة، حيث أن إعداد المعلم وتدريبه ينبغي أن يؤسس على فكرة التعليم مدى الحياة. وقد تبنت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم هذا الاتجاه حينما قررت عن طريق مؤتمراتها أن تكون عملية الإعداد قبل الخدمة والتدريب في أثنائها عملية مستمرة مادام المعلم قائمًا بالعمل في الميدان.وهنا يأتي مفهوم تكوين المعلم ليعني كلا من الإعداد قبل الخدمة والتدريب في

أثنائها، كما يعني في نفس الوقت الاستمرار، فالتكوين هنا كالنمو، وتأسيسًا على ذلك فإن عملية تكوين المعلم تبدأ في مؤسسات التكوين قبل الخدمة وتستمر في أثنائها.

ثانيا: الاتجاهات المعاصرة حول برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة: ينظر للتدريب في أثناء الخدمة على أنة بمثابة ضبط وتوجيه وحصر لطاقات النمو المهني الذاتية لدى المعلم ، ودفعها نحو إتقان مهارات التعلم أولا والتعليم ثانيًا وذلك لمبدأ التعليم المستمر الذي أصبح ضرورة عصرية في ظل التطور التكنولوجي الهائل، يفرض على المعلم أن يظل على اتصال دائم بالمستجدات في مجال تخصصه. ويشير محمد(١٩٩٦) إلى عدد من التوجهات الحديثة في هذا المجال مثل: رخصة التدريس، التركيز على الكفايات التعليمية، توظيف التكنولوجيا وغيرها.

وفي الأردن عكست وزارة التربية والتعليم الاهتمام بالمناهج من خلال المحاولات المتكررة لتطويرها، وكذلك الاهتمام بأساليب تدريسها وتقويمها. إلا أن التقدم السريع الذي يحدث في هذا العالم قد أدى إلى تمازج ثقافات الشعوب وقيمها وعاداتها وطرق تفكيرها، مما جعل موقف المعلم أكثر إلحاحا للاطلاع على ثقافات الشعوب الأخرى والإفادة منها، حتى يستطيع أن يتلاءم مع الثقافات الأخرى، وهذا يلقي على عاتق وزارة التربية والتعليم في الأردن أعباء وتحديات لمواجهة حاجات المتعلمين المتزايدة وتدريبهم وتأهيلهم علمياً وفنياً وتكنولوجياً وسلوكياً.

لمحة عن التجربة الأردنية في تطوير رياض الأطفال

تعد رعاية الأطفال واحدة من المعالم التي يستدل بها على تبلور الوعي المجتمعي ورقي ثقافتــه، إذ إن الاهتمام بالطفولة جزء من الاهتمام بالواقع و المستقبل معاً، لأن الأطفال يشكلون شــريحة واسعة في المجتمع، وهم جيل المستقبل وبناته؛ لذا فإن ما يبذل من جهــود حثيثــة مــن أجــل تربيتهم، وتعليمهم، ورعايتهم، يشكل مطلباً أساسيا من مطالب التغير الاجتماعي المدروس، الذي نريد لتحقيق التنمية في الموارد البشرية والاستثمار فيها وصولاً للتنمية المستدامة والشاملة فــي جميع مناحي الحياة، وإن التخطيط لرعاية الطفولة المبكرة هو تخطــيط للمــستقبل وإعــداد لــه بصورة هادفة؛ لأن هذا الإعداد يشكل نواة لمستقبل آمن أُعد إنسانه وفق رؤية مستقبلية متكاملة، وإن العمل على إعداد الأطفال الإعداد الصحيح نفسياً واجتماعياً، و تنشئتهم على أسس تعليميــة وثقافية وتربوية سليمة يسهم في تحقيق أهداف النظام التربوي بجــودة عاليــة وكفــاءة متميــزة (Plowman & Stephen, 2005).

لذا فقد أولت السياسات المتكاملة في المملكة الأردنية الهاشمية مدعمــة بــالقوانين والتــشريعات الملائمة أهمية ووزناً كبيران لمرحلة الطفولة المبكرة منذ فترة الحمل وحتى تسع سنوات، حيــث

عملت وبالاتفاق مع الجامعات الأردنية على استحداث تخصص لدرجة البكالوريوس في تربية الطفل لإعداد معلمات متخصصات يمتلكن الكفايات الضرورية للتعامل مع الأطفال في رياض الأطفال. كما تتضافر الجهود من جميع الجهات وعلى أعلى المستويات من أجل النهوض بالطفل الأردني، وتوفير الضمانات لرعايته، وحماية حقوقه، وضمان توفير الحياة الفضلى له؛ وتتميز الخدمات المقدمة لهؤلاء الأطفال بالنوعية والجودة والشمول، وتتدرج تحت مظلة سياسة وطنية شاملة ومتعددة القطاعات للطفولة المبكرة، عكستها الإستراتيجية الوطنية لتنمية الطفولة المبكرة عام ٢٠٠٠ التي ترأستها جلالة الملكة رانيا العبد الله المعظمة، وانبثق عنها إعداد الخطة الوطنية الأردنية للطفولة للأعوام (٢٠٠٤ - ٢٠١٣)، والتي تطمح إلى توفير بيئة آمنة تنمي قدرات الطفل من خلال توفير التشريعات والسياسات والبرامج التي تعنى بالنواحي الجسدية والعقلية والاجتماعية والانفعالية للطفل، وتهدف إلى تفعيل التعاون والشراكة بين القطاعات الرسمية والأهلية من أجل تخطيط متكامل، يعتمد منهجية التشارك الحقيقي في تحديد الأدوار والمسؤوليات، إذ تضطلع وزارة الصحة بتقديم الرعاية الصحية للأم والطفل بدءاً من فترة الحمل بينما تشرف وزارة التنمية الاجتماعية على الرعاية المقدمة للأطفال (من الولادة – ٣,٨ سنوات) في دور الحضانة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١١).

وقد جاء اهتمام وزارة التربية والتعليم والجامعات الأردنية بمرحلة رياض الأطفال إيماناً منها بأهمية هذه المرحلة باعتبارها الركيزة الأساسية التي تغرس في الأطفال القيم التربوية والاتجاهات الايجابية ومواكبة أيضاً لخطة التطوير التربوي التي تشهدها الوزارة، وتسعى إلى تحقيقها في إطار مشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي (ERFKE) المتضمن خطة التعليم للجميع إذ تم تخصيص مكون واضح ومحدد المعالم يعنى بتنمية الاستعداد للتعلم، بدءاً من مرحلة الطفولة المبكرة، وجاء قانون التربية والتعليم رقم (٣) للعام ١٩٩٤ وتعديلاته ليؤكد أن التعليم في رياض الأطفال مرحلة تعليمية رسمية، إلا أنها غير إلزامية، وعرف روضة الأطفال بأنها كل مؤسسة تعليمية تقدم تربية للطفل قبل مرحلة التعليم الأساسي بسنتين على الأكثر وحدد أهدافها. وتقوم الوزارة بالإشراف على تأسيس وترخيص رياض الأطفال التي يلتحق بها الأطفال من الفئة العمرية (٣,٨ - ٥,٨) سنوات وذلك وفق أسس ومعايير تشريعية أقرها القانون، الذي حددت المادة الثامنة منه أهداف مرحلة رياض الأطفال في توفير مناخ مناسب يهيئ للطفل تربية متوازنة تشمل الجوانب الشخصية الجسمية والعقلية والروحية والوجدانية، وتساعده على تكوين العادات الصحية السليمة وتنمية علاقاته الاجتماعية، وتعزيز الاتجاهات الايجابية وحب الحياة

المدرسية، كما عمدت الوزارة إلى إنشاء قسم لرياض الأطفال في الوزارة عـام ١٩٩٥/١٩٩٤ لدعم المؤسسات التعليمية العاملة في مرحلة الطفولة المبكـرة ورفـع سـويتها (وزارة التربيـة والتعليم، ٢٠١١؛ عماد الدين، ٢٠٠٥).

لمحة عن التجربة الأمريكية في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا:

تلقى برامج التنمية المهنية للمعلمين اهتماما كبيرا في الولايات المتحدة. ويؤيد هذا أن ما ينفق من أموال على هذه البرامج يفوق بدرجة كبيرة ما ينفق في أي دولة أخرى. فالمعلمون يهتمون بحضور برامج التدريب، لا سيما القصيرة منها وفي بعض الولايات المعلمون مطالبون بحكم القانون بمواصلة تعليمهم بعد تعيينهم. وفي كل الولايات تقريبا تتضمن جداول المرتبات حوافز قوية للمعلمين لمواصلة تعليمهم، ويزداد الراتب تلقائيًا في كل مرة يعطي فيها المعلم مقررا دراسيا بصرف النظر عن نوع المقرر كما يزيد راتب المعلمين إذا حصلوا على أي درجة علمية كالماجستير والدكتوراه، أثناء الخدمة. ولعل التدريب الموجه نحو العمل من أبرز الاتجاهات التجديدية في التنمية المهنية للمعلم، ومن تطبيقات هذه الاتجاهات :برامج تدريب المعلمين علي الكفايات التعليمية، التي تؤكد على أن المعلم لديه الكفاءة في إعداد خطة الدرس، واستخدام طريقة الاستجواب في التدريس، واستخدام التقنيات التربوية، ولا تقتصر هذه الكفايات علي الجانب المهني، وإنما تشتمل علي الجانب الأكاديمي أيضا ولعل أهم مؤسسات التنمية المهنية تأثيرًا في الولايات المتحدة كليات المعلمين. حيث تقدم برامج تدريبية تربوية تستغرق ما بين ستة وثمانية أسابيع، كما تلعب اتحادات(نقابات) المعلمين دورًا كبيرًا في هذا المجال، حيث تقدم دراسات في التنمية السياسية للمعلمين، كما تعقد هذه النقابات ورش عمل صيفية لمد أسبوع على الأقل. والبرامج التدريبية التي تقدمها نقابات المعلمين تتم بطريقة ديمقراطية، بمعني أنه لا توجد مسافة اجتماعية بين مقدمي التدريب ومتلقيه، وللمعلم الحرية في اختيار نوع النشاط الذي يرغبه، لكن لابد من تلقيه التدريب، والمعلم بذلك يشعر أنه شريك في تنظيم التدريب. ولهذا السبب، يقبل المعلمون علي برامج التنمية المهنية التي تقدمها نقابات المعلمين أكثر من نظيرتها التي تقدمها الكليات والجامعات، ومرجع ذلك أن نقابات المعلمين تشعر المعلم أنه في أسرته ويتعاون مع زملاء المهنة، ويشعر بالجماعية، ويعيش مع زملائه لعدة أيام في مؤتمر أو ورش عمل. والمعلم الذي يحضر برامج التنمية المهنية يحصل علي امتيازات كثيرة : مثل التمتع بمكانة كبيرة في المدرسة، وتكون له أحقية ترشيح نفسه لرئاسة أي منظمة مهنية تعليمية والحصول علي منحة لحضور المؤتمرات والاجتماعات التعليمية في الأماكن القريبة والبعيدة، بل يزداد راتبه (Blair, 2000).

ثانيا: الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع هذه الدراسة:

في ما يلي عرض لأهم الدراسات ذات الصلة بموضوع إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في تسلسل تاريخي من الأحدث إلى الأقدم، هذا وقد ركزت الباحثة في هذا الجزء على الدراسات المتعلقة بتنمية وإعداد الطالب المعلم تكنولوجيا لأهميتها في العملية التعليمية التعلمية.

أولاً: الدراسات السابقة العربية:

قام الجراح والعجلوني (٢٠١١) بدراسة هدفت التعرف إلى درجة امتلاك معلمات رياض الأطفال في عمان لكفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واتجاهاتهن نحو توظيفها. حيث قام الباحثان بإعداد أداة الدراسة وتطويرها وتم التأكد من صدقها وثباتها. واشتملت عينة الدراسة على (٤٥) روضة أطفال في مدينة عمان، تم اختيارها عشوائياً في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٧، وقد تم توزيع أداة الدراسة على جميع المعلمات العاملات في تلك الرياض، حيث بلغ عددهن(١٩٥) معلمة، وقد تم استرجاع (١٨٤) استبانة مكتملة منها. وأشارت النتائج إلى أن درجة امتلاك معلمات رياض الأطفال لكفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تتراوح ما بين درجة متوسطة إلى درجة مرتفعة نسبياً على أداة الدراسة. وأشارت النتائج أيضا إلى أن هناك اتجاهات إيجابية عالية لدى معلمات رياض الأطفال في عمان نحو توظيف تكنولوجيا المعلومات في رياض الأطفال. وفي ضوء نتائج هذه الدراسة أوصى الباحثان بضرورة استمرارية توسيع مصادر التدريب المهني لمعلمات رياض الأطفال وتوفير التكنولوجيا على نطاق أوسع في مرحلة التعليم المبكر، بالإضافة إلى إجراء دراسات مماثلة للكشف عن المشكلات التي تواجه رياض الأطفال بشكل عام.

وقام أبو الحاج (٢٠٠٩) بدراسة هدفت هذه الدراسة إلى تقويم برنامج الدبلوم العالي في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التربية (ICTE) في الجامعة الأردنية. واعتمد الباحث في دراسته منهجيتي البحث النوعي والكمي للإجابة عن أسئلة الدراسة ، وتم جمع البيانات من خلال تحليل محتوى مواد البرنامج واستخلاص المهارات الخاصة باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التربية، وطوّر الباحث استبانة انبثقت مهاراتها ضمن المجالات المتعلقة بها من نتائج تحليل المحتوى، وأعدت فقراتها ضمن المجالات الأخرى في ضوء الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، ووزعت بصورتها النهائية على (٥٦٦) خريجا وخريجة اعتبارا من الفصل الدراسي الصيفي ٢٠٠٧/٢٠٠٦ ولغاية الفصل الدراسي الأول ٢٠٠٩/٢٠٠٨، بعد أن تم استثناء (٣٠) معلما ومعلمة كعينة استطلاعية، اختيرت

بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة الأصلي البالغ (٥٩٦) خريجا وخريجة، وذلك لأغراض ثبات الأداة بعد أن تم التحقق من صدقها. وبلغ عدد الاستبانات المسترجعة (٣٢٣) استبانة استبعد منها (١٥) استبانة لم تكتمل بشكل صحيح، لتتكون عينة الدراسة من (٣٠٨) معلماً ومعلمة، وتم حضور حصص صفية عند (١٥) معلماً ومعلمة تدار حصصهم باستخدام مهارات (ICTE)، وتم إجراء مقابلات مع (١٥) معلماً ومعلمة يستخدمون هذه المهارات في تدريسهم تيسروا للباحث، وبعضهم من الذين تم حضور حصص صفية عندهم، وذلك بغرض التأكد من كيفية استخدامهم لمهارات (ICTE) في العملية التعليمية ــ التعلمية. وأشارت النتائج إلى أن الخريجين من البرنامج يمتلكون المهارات الخاصة باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التربية بشكل عام بدرجة مرتفعة، كما أنهم يستخدمون تلك المهارات في تدريسهم بشكل عام بدرجة متوسطة. وأشارت النتائج أيضا إلى درجة رضا متوسطة لدى الخريجين عن البرنامج. ودلت الدراسة أيضا إلى وجود صعوبات واجهت الخريجون في البرنامج مثل: قلة الوقت المتاح للمعلمين لاستخدام أدوات (ICT) في التدريس، قلة الحوافز المادية والمعنوية المقدمة للمعلمين، كثرة أعداد الطلبة في الصف الواحد، قلة البرمجيات التعليمية المتوفرة في المدرسة، عدم توفر برمجيات تعليمية ذات نوعية جيدة، قلة عدد أجهزة الحاسوب في مختبرات المدرسة، قلة أجهزة الحاسوب المربوطة بشبكة الإنترنت، بطء الاتصال بشبكة الإنترنت، ينشغل الطلبة أثناء استخدامهم أدوات (ICT) في أمور أخرى، قلة توافر أجهزة حاسوب في منازل الطلبة. وقد أوصى الباحث بعدة أمور أهمها الاستمرار في تدريب المعلمين وتأهيلهم بعد التخرج في البرنامج ورفع سوية درجتهم العلمية بما يحقق الارتفاع المستمر بمستوى أدائهم ومستوى التعلم.

وهدفت دراسة الضميري (٢٠٠٨) إلى معرفة درجة امتلاك وممارسة معلمي تربية الطفل لمهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في رياض الأطفال في عمان واتجاهاتهم نحوها. تكونت عينة الدراسة من (١٨٠) معلمة تربية طفل في (٥٠) روضة أطفال بمدينة عمان تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة طورت الباحثة استبانة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود نقص كبير في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (المعدات والبرمجيات) في رياض الأطفال في عمان. كما دلت النتائج على ضعف معلمات رياض الأطفال في مجالي امتلاك واستخدام مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، إضافة إلى ذلك فقد أظهرت النتائج كثيراً من المعيقات التي تحول دون استخدام معلمات رياض الأطفال لمهارات تكنولوجيا

المعلومات والاتصالات مثل النقص في المعدات والبرمجيات، وقلة الوقت، وقلة الحوافز المادية وغيرها، كما دلت النتائج على وجود اتجاهات إيجابية بدرجة مرتفعة لدى معلمات تربية الطفل نحو تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

أجرى مومني (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى الكشف عن أهم المشكلات التي تواجه رياض الأطفال في الأردن من وجهة نظر المعلمات العاملات فيها. واشتملت عينة الدراسة على ١٢٧ معلمة يعملن في ٣٠ روضة في مدينة اربد الواقعة في شمال الأردن. حيث قام الباحث بتطوير أداة لتحديد وقياس المشاكل التي تعاني منها رياض الأطفال في مدينة اربد. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن من ابرز تلك المشاكل هو: النقص في تأهيل وتدريب معلمات رياض الأطفال مهنيا وتكنولوجيا، وتدني الرواتب للمعلمات العاملات، بالإضافة إلى النقص في كثير من الأمور المادية المتعلقة في البنية التحتية لتلك الرياض. وأوصى الباحث بوجوب تأهيل معلمات رياض الأطفال مهنيا وتكنولوجيا من خلال إلحاقهن بدورات تدريبية وباستمرار.

أما صبري (٢٠٠٨) فقد أشار في دراسته إلى دراسة تقييميه قام بها المكتب الإقليمي للدول العربية في برنامج الأمم المتحدة الإنمائي الواردة في مرحلته الثالثة في مشروعه" تحسين وضمان الجودة والتخطيط المؤسسي في الجامعات العربية "في عام 2005 والتي شارك فيها 24 . جامعة من ١٣ دولة عربية هي: الأردن، سوريا، لبنان، ومصر، السعودية، اليمن، قطر، البحرين، السودان، عمان، المغرب، الجزائر، فلسطين : الجامعة الإسلامية وجامعة بيرزيت وجامعة النجاح، إضافة إلى50 خبيراً تربوياً يمثلون كليات التربية في الجامعات العربية فقد جاءت نتائجها كما يأتي:

١. مخرجات التعلم المقصودة : بينت النتائج أن لجميع البرامج مخرجات تعلم مقصودة ومرتبطة بالأهداف، وقد أعدّت خصيصاً للمراجعة أو كانت على مستوى المساق فلم تدخل في التقييم وقد كانت هذه المخرجات لا تستخدم في تخطيط المناهج في عدد من جامعات المنطقة.
٢. المناهج : حصلت ٦ جامعات على جيد و١٧ على نتيجة مقبولة من حيث مناهجها، وقد ظهر للمراجعين أن المساقات عبر جميع المناهج كانت تفتقر إلى التحدي العقلي، وقد ظهر ضعف لدى بعض البرامج يتمثل في قدم محتوى الموضوعات والمحتوى التربوي.

أما بالنسبة للتوازن بين الجانب النظري والعملي فقد كان متوافراً لدى أكثر من ٥٠% من الجامعات.

٣. التقييم : هناك توافق بين التقييم ومخرجات التعلم المقصودة، وقد تنوعت أساليب التقييم من امتحانات ووظائف وعروض ومشاريع، وتراوحت النسبة على الامتحانات وأعمال المساق ٤٠%-٦٠%، أما بالنسبة لنوعية الامتحانات فقد ظهر نوعية الامتحانات لـ ١٤ تقريراً كانت تركز على اختبارات المعرفة – حفظ المعرفة.

٤. تحصيل الطلبة : علامات الطلبة في الثانوية العامة هي الأساس في عملية القبول، وقد ظهر أن مهنة التعليم من أقل المهن جاذبية بالنسبة للطلبة ذوي العلامات المرتفعة، أما بالنسبة لطلبة الماجستير فالأمر مختلف تماماً حيث يلتحق بالبرامج من لهم ميول ورغبات وخبرات في مجال التعليم. وقد ظهر في ثلاث جامعات على مستوى البكالوريوس ضعف الخريجين في اكتساب مهارات التفكير الناقد والمهارات المهنية للتعليم. وقد ظهر أن غالبية أرباب العمل كانوا راضين عن أداء الطلبة الخريجين باستثناء البعض الذين رأوا أن الطلبة غير معدين بشكل جيد.

٥. التعليم والتعلم : تنوعت أساليب التدريس المستخدمة من محاضرات إلى عروض وتطبيقات عملية وتعليم مصغر واستخدام تقنيات المعلومات، وبشكل عام فان التعليم والتعلم مرتبطان بشكل جيد بالأهداف وبمخرجات التعلم المقصودة. وقد ظهر أن طرق التدريس قديمة وتقليدية في جامعتين واعتمادهما أسلوب المحاضرة كأسلوب رئيسي في التدريس.

٦. تقدم الطلبة : من الأمور التي تساعد على تقدم الطلبة العلاقة الجيدة بين الطلبة والأساتذة، بالإضافة إلى الدعم المقدم لمشروعات الطلبة ورسائل الدراسات العليا والعمل الميداني، وقد كان هذا جيداً، لكن كان دعم الطلبة الذين يعانون من مشكلات لغوية قليلة. وقد ظهر أيضاً أن متابعة الطلبة لاستكمال متطلبات التخرج كان ضعيف، بالإضافة إلى عدم توفر معلومات عن الطلبة السابقين للاتصال بهم.

٧. مصادر التعلم : والتي تشمل أعضاء الهيئة التدريسية ومؤهلاتهم ودعم المؤسسة لهم، وتشمل المكتبة وأوقات دوامها والاشتراكات الالكترونية فيها، بالإضافة إلى توفر مصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات عبر البرامج، وقد ظهر أن مصادر التعلم كانت جيدة لدى ١١ جامعة ومقبولة لدى ٥ جامعات وغير مقبولة في ٧ جامعات.

وفي دراسة أبو دقة واللولو (٢٠٠٧) التي أجريت في الجامعة الإسلامية في غزة والتي هدفت إلى تقويم برنامج إعداد المعلم في كلية التربية من وجهه نظر الخريجات. حيث بلغ عدد الخريجات المشاركات ١٥١ خريجة، وقد طور الباحث أداة الدراسة على شكل استبانة(بطاقة خريج مقننة)، تكونت من المجالات التالية: معلومات عامة عن الخريجة، والمساقات الدراسية، والاتجاه نحو مهنة التدريس،والمهارات المكتسبة من البرنامج، واقع التدريب الميداني،ومهارات الاتصال والتواصل، والرضا عن البرنامج، ومقترحات لتطوير البرنامج. وقد أظهرت الدراسة أهمية المساقات العملية والتطبيقية بالنسبة للمواد النظرية، كما أظهرت رضا الطالبات عن المدرسين وبرنامج الكلية وأن البرنامج له قدرة واضحة في تنمية الاتجاهات الايجابية و المهارات اللازمة لممارسة مهنة التدريس كما وأظهرت حاجة الطالبات للمهارات التكنولوجية والحاسوبية كما أوضحت النتائج أن برنامج التدريب الميداني ينمى بعض المهارات التدريسية مع اقتراح زيادة فترة التدريب الميداني. وأوصت الدراسة بالاهتمام بالتطبيقات العملية والمهارات التقنية والمهنية وضرورة استمرار مراجعة و تقويم برنامج إعداد المعلمين لتلبية احتياجات المعلم في المجتمع الفلسطيني.

وقامت البخيت (٢٠٠٧) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى مدى توظيف المعلمين للمهارات والمعارف المكتسبة في برنامج دبلوم التربية في الموقف التعليمي الصفي. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) معلماً ومعلمة من المعلمين الحاصلين على هذا الدبلوم عام ٢٠٠٧/٢٠٠٦ في محافظة إربد، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، واستخدمت في هذه الدراسة بطاقة ملاحظة من تطوير الباحثة، تكونت من أربعة مجالات هي: التخطيط، وإدارة الصف، وتنفيذ الأنشطة التعليمية، والتغذية الراجعة. وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين الحاصلين على هذا الدبلوم يمارسون مهارات التخطيط، وإدارة الصف، والتغذية الراجعة بدرجة متوسطة، ويمارسون مهارات تنفيذ الأنشطة التعليمية بدرجة قليلة، وأنه لا توجد فروق إحصائية عند الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة في ممارستهم للمهارات والمعارف المكتسبة في برنامج دبلوم التربية في الموقف التعليمي الصفي تعزى لمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي.

وهدفت دراسة دياب (٢٠٠٧) إلى معرفة واقع برنامج إعداد المعلمين بكليات التربية في فلسطين، وبالتحديد حول التدريب العملي (التربية العملية)، حيث شارك في الدراسة ١٧٠ معلما وطالبا، وأشارت النتائج إلى أن التدريب العملي لا يحظى بالقدر الكافي من الاهتمام من قبل الطلبة والقائمين على البرامج، حيث يقتصر التركيز على الجانب النظري فقط نتيجة لكثرة عدد

الملتحقين ببرامج إعداد المعلمين. وأشار الباحث في دراسته أيضا إلى عدد من المشاكل في التربية العملية مثل نقص الإعداد الأكاديمي للطلبة المعلمين في مادة التخصص، واللامبالاة وقلة الدافعية من قبل بعض الطلبة الذين ينظرون للتربية العملية على أنها فترة زمنية غير هامة والنجاح فيها والحصول على علامة جيدة شيء مؤكد، إضافة إلى ضعف اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التدريس، كذلك عدم إتاحة الفرصة لهم للتدرج في التدريب بسبب قصر الفترة المخصصة لذلك وعدم تواصلها واستمرارها. كما يعتبر الاتجاه السلبي لبعض المعلمين المتعاونين في المدارس المضيفة نحو التربية العملية ونحو الطلبة المتدربين من أهم مشاكل التربية العملية حيث يعتقد الكثير من المعلمين المتعاونين أن الحصص التي يدرسها الطلبة المعلمين مضيعة للوقت أو أنها فترة راحة لهم. وفي كثير من الأحيان لا يقدم الدعم المعنوي للطلبة المعلمين، ولا يعطوا الفرصة لاستخدام التقنيات الحديثة المتوفرة. ومن مشاكل التدريب العملي كذلك عدم اختيار المعلم الأفضل ليتعاون مع الطالب المتدرب داخل المدرسة، حيث لا يقوم المعلم المتعاون بالدور المطلوب في المساعدة وتقديم الإرشاد والتوجيه للطلبة المعلمين.

وأجرت شطناوي (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى معرفة المعوقات التي تواجه معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في توظيف ما يمتلكونه من كفايات متعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدريسهم في ضوء متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والدورات التدريبية. تكونت عينة الدراسة من (١٠٦) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة من مدارس تربية وتعليم إربد الأولى والثانية، ولتحقيق أهداف الدراسة طورت الباحثة استبانة تكونت من (٥٨) فقرة توزعت على ثلاثة مجالات هي: المعوقات المتعلقة ببناء قدرات (كفايات) المعلم التكنولوجية، والمعوقات المتعلقة بالطلبة، والمعوقات المتعلقة بالجوانب التنظيمية والتخطيطية. وأظهرت نتائج الدراسة أن المعوقات التي تواجه أفراد عينة الدراسة في توظيف ما يمتلكونه من كفايات كانت كبيرة في المجال المتعلق ببناء قدرات (كفايات) المعلم التكنولوجية واحتل المرتبة الأولى، واحتل المجال المتعلق بالجوانب التنظيمية المرتبة الثانية، بينما احتل المجال المتعلق بالطلبة المرتبة الأخيرة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) تعزى للمؤهل العلمي أو للجنس أو الدورات التدريبية.

وقام شاهين (٢٠٠٧) بدراسة هدفت إلى تقويم برنامج التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الطلبة المعلمين في برنامج التربية العملية، وذلك على عينة شملت ١٢٠ طالبا وطالبة في برنامج التربية العملية، وقد طور الباحث أداة على شكل استبانة تناولت فقراتها

أربعة محاور أساسية هي: أهداف البرنامج، وخطوات تنفيذ البرنـــامج، وأدوار إدارة المدرســـة، وأدوار المعلم المتعاون وقد أظهرت النتائج أن تقديرات الطلبة المعلمين علـــى اســـتبانه تقـــويم البرنامج كانت مرتفعة نوعا ما، مع وجود بعض نقاط الضعف التي توزعت على محاور الاستبانة الأربعة.وفي ضوء نتائج البحث، أوصى الباحث بضرورة إعادة تنظيم برنامج التربية العملية، مع ضرورة توفير دليل خاص بالتربية العملية لكل من : المشرف، والطالب، ومدير المدرسة، والمعلم المتعاون، مع التأكيد على ضرورة تكامل أدوار جميع أصحاب العلاقة بالبرنامج وفـــق معـــايير محددة ومضبوطة من قبل جميع الأطراف.

وقام عبابنة والشيخ وعبد الحميد وأبو لبدة والقضاه وحامد (٢٠٠٧) من المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية في الأردن بدراسة تقويمية، غير منشورة لبرنامج دبلوم التربية في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (كادر) في جامعة اليرموك هدفت إلى توفير أدلة فاعلة حول هذا البرنامج. تكونت عينة الدارسة من (٥٨) معلماً ومعلمة من معلمي كادر و(٥٨) معلماً ومعلمة من المعلمين النظراء و(٥٨) مديراً ومديرة من مديري المدارس و(١٧٤) معلماً ومعلمة من المعلمين الزملاء وذلك ضمن مديريات التربية والتعليم لمحافظتي العاصمة وأربد ممن تخرجوا في العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦. استخدم في جمع المعلومات أدوات مختلفة كصحيفة الملاحظة الصفية، وصحيفة مقابلة الزملاء، وصحيفة مقابلة مديري المدارس، ومقياس الفاعلية الذاتية، واستبانة لتقييم درجة الاستفادة من البرنامج من وجهة نظر المعلمين المتدربين. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أظهرت فروقا ذات دلالة إحصائية بين معلمي كادر ونظرائهم من المعلمين فيما يتصل بالفاعلية الذاتية. وفي مجال استخدام وسائل وأدوات تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات في التدريس، وفي مستوى التفاعل بين الطلبة والمعلم و في مجال استخدام التعليم المعتمد على المشروع واستخدام أساليب التقويم الحديثة وذلك لصالح معلمي كادر؛ واتفق مديرو المدارس والمعلمون الزملاء على أن معلمي (كادر) يقومون بدور عامل تغيير في المدرسة كتوعية الزملاء، وتدريب من يرغب منهم على استخدام التكنولوجيا؛ ويرى معلمو (كادر) بصورة إجمالية أن استفادتهم من البرنامج كانت كبيرة وأن البرنامج لا يخلو من السلبيات كصعوبة تطبيق المهارات المكتسبة من البرنامج لنقص التجهيزات في المدارس وعدم كفاية الوقت لتطبيقها وكثرة الواجبات والمهمات التي يتطلبها البرنامج، وعدم كفاية تأهيل المدربين، وعدم فاعلية أساليب التقويم المستخدمة؛ وبرزت بعض ملامح البيداغوجيا التي تتمركز حول الطالب لدى أغلبية معلمي كادر وظهرت بعض الممارسات المرتبطة بالتعلم النشط لدى قلة منهم، ويقوم أغلبية معلمي كادر بمراقبة تعلم طلبتهم.

وأجرت درادكة (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى معرفة مدى تطبيق معلمي الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات المكتسبة (كفاياتهم الانتقالية) من برنامج تدريبي لتصميم حقائب تعليمية (إنتل) في الموقف الصفي. تكونت عينة الدراسة من(٧٦) معلماً ومعلمة من مديريات تربية وتعليم إربد الأولى، وإربد الثانية، وإربد الثالثة حاصلين على البرنامج التدريبي، المشتمل على ١٥٠ ساعة تدريبية تقريبا، حيث تم اختيارهم بالطريقة القصدية، ولتحقيق هدف الدراسة طورت الباحثة استبانة تكونت من (٤٨) فقرة توزعت على خمسة مجالات هي: كفايات التخطيط، كفايات تنفيذ الأنشطة، وكفايات الإدارة الصفية، وكفايات التفاعل الصفي، وكفايات التقويم. وأظهرت النتائج أن مدى تطبيق المعلمين للمهارات المكتسبة من البرنامج في الموقف الصفي كان قليلاً، حيث احتل مجال التخطيط المرتبة الأولى، ومجال التقويم المرتبة الثانية، ومجال التفاعل الصفي المرتبة الثالثة، ومجال الإدارة الصفية المرتبة الرابعة، ومجال تنفيذ الأنشطة المرتبة الأخيرة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى تطبيق المعلمين لتلك المهارات في الموقف الصفي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ولمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى تطبيق المعلمين للمهارات في الموقف الصفي تعزى للخبرة التدريسية.

وقام الشرقاوي (٢٠٠٤) بدراسة هدفت إلى التعرف على واقع كليات التربية في مصر ومتطلبات تطويرها، وبناء معايير للاعتماد الأكاديمي بها حتى يمكن في ضوئها تحديد جوانب القوة والضعف بكليات التربية، إضافة إلى التعرف على مدى تحقق بعض المعايير الموضوعية للاعتماد الأكاديمي بتلك الكليات. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وذلك لتشخيص الوضع الراهن لكليات التربية، وقد تم بناء استبانه للتعرف على واقع كليات التربية في ضوء مجموعة من الشروط المعيارية وتم تطبيقها على عينة مكونة من ١٧١ عضواً من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية. وقد توصلت الدراسة إلى وضع رؤية مستقبلية لتطوير كليات التربية في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي، وقد ركزت على مجموعة من المحاور مثل: أهداف كليات التربية،الهيكل الإداري للكلية، المبنى والتجهيزات، نظام القبول، هيئات التدريس، التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس، التربية العملية، الدراسات العليا والبحوث، المتخرجون، العملية التعليمية، كما اشتملت على مجموعة من المعايير تتعلق بتطوير المناهج والمقررات الدراسية بصفة مستمرة، استخدام طرق التدريس المتنوعة، ضرورة توافر الأنشطة الطلابية على اختلاف أنواعها بالكلية،الاهتمام بالمكتبات من حيث ضرورة توافر أحدث الدوريات العلمية والموسوعات ودوائر المعارف.

وقام المؤذن (٢٠٠٤) بدراسة هدفت إلى تقويم فاعلية برامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية على استخدام الحاسوب في التدريس في دولة الإمارات العربية المتحده من وجهة نظر المعلمين. تكونت عينة الدراسة من (٣١٢) معلماً ومعلمة داخل مدينة العين وخارجها. ولأغراض هذه الدراسة طور الباحث استبانة اشتملت على (٤٨) فقرة. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن المعلمين راضون بدرجة كبيرة عن برامج التدريب على الحاسوب، ويستخدم المعلمون الحاسوب في التدريس ويدركون دوره وأهميته في العملية التعليمية؛ ووجود فرق دال إحصائيا " فيما يتعلق بدرجة رضا المعلمين عن برامج التدريب على استخدام الحاسوب يعزى للجنس ولصالح الذكور". بينما لم يكن هناك فرق دال إحصائيا "بدرجة استخدام الحاسوب في التدريس يعزى للجنس"؛ ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بدرجة رضا المعلمين عن برامج التدريب على استخدام الحاسوب ودرجة استخدام الحاسوب في التدريس تعزى للخبرة (١-٥،٦ سنوات فأكثر) وطبيعة المادة الدراسية (علمية ، إنسانية) والمنطقة التعليمية (داخل، خارج المدينة).

وأجرى اليونس والمجالي (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى تقويم فاعلية مساق الحاسوب التعليمي الذي تطرحه كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة، وتكونت عينة الدراسة من (٥٤٠) طالباً وطالبة من الطلبة المسجلين في مساق الحاسوب التعليمي في الفصلين الأول والثاني ٢٠٠٢/٢٠٠١، موزعين على التخصصات العلمية (معلم مجال علوم، ومعلم مجال رياضيات)، والدراسات الإنسانية (معلم مجال دراسات اجتماعية، ومعلم مجال تربية إسلامية)، واللغات (معلم مجال لغة عربية، ومعلم مجال لغة إنجليزية)، ومعلم الصف. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة صممت استبانة لقياس الاتجاهات، واختبار تحصيلي في محتوى مساق الحاسوب التعليمي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة في الحاسوب التعليمي عائدة للتخصص، إذ أشارت نتائج اختبار (Tukey) إلى تفوق طلبة معلم مجال العلوم والرياضيات على زملائهم في الاختبار التحصيلي، كذلك كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب عائدة للخبرة الحاسوبية، وعن وجود أثر إيجابي للمساق على اتجاهاتهم نحو الحاسب وتحصيلهم فيه، في حين لم تظهر نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة في مساق الحاسوب التعليمي عائد للخبرة الحاسوبية، وكذلك في اتجاهاتهم عائدة للتخصص، بالإضافة إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب التعليمي وتحصيلهم فيه، كذلك أشارت النتائج إلى رغبة الطلبة في تعديل محتوى المساق ليلائم تخصصاتهم بصورة أفضل.

أما دراسة محفوظ (٢٠٠٤) فقد هدفت إلى التعرف على مفهوم الجودة الشاملة، فلسفتها، خصائصها، معاييرها، مراحل تطبيقها، ومعوقات تطبيقها في المؤسسات التعليمية، إضافة إلى التعرف على مفهوم الاعتماد، أهدافه، مزاياه. وذلك من وجهة نظر عينة من اعضاء الهيئة التدريسية في جامعة عين شمس، تكونت من ٢٢٣. وتوصلت الدراسة إلى تصور لتحقيق نظام الاعتماد في مؤسسات التعليم العالي في مصر، وأوصت الدراسة إعادة النظر في قانون الجامعات والمؤسسات التعليمية العالية،على أن يتضمن القانون إنشاء هيئة الاعتماد كهيئة مستقلة ويحدد مهامها وأسلوب عملها ومسئولياتها ووضعها القانوني في نظام التعليم العالي،وأن يتم تشكيل لجنة الاعتماد بحيث تشمل أعضاء ممثلين لمختلف نوعيات التعليم العالي والجامعي من ذوي الخبرة، وان تعمل كهيئة مستقلة لا تتبع لوزارة التعليم العالي أو المجالس العليا للجامعات أو المعاهد. على أن تقوم تلك اللجنة بمناقشة متطلبات الاعتماد المختلفة ومراجعة الأدبيات المختصة في مجال الاعتماد بصورة نقدية بغرض الوصول إلى تصور مشترك حول إجراءات تنفيذ الاعتماد في التعليم العالي، وأخيرًا عرض التصور الذي توصلت إليه اللجنة على المؤسسات التعليمية وأعضاء هيئات التدريس واستطلاع آرائهم ومقترحاتهم بشان إمكانية التنفيذ وآلياته.

وفي دراسة صبري و أبو دقة (٢٠٠٤) التي هدفت إلى تقييم برامج التربية العملية في الجامعات والكليات الفلسطينية من أجل تشخيص مشكلات التربية العملية وإيجاد حلول لها. وكان من أبرز النتائج أن هناك أموراً ايجابية في التربية العملية تتعلق بأداء الطالب المعلم مثل استخدام الوسائل التعليمية إلا أن الدراسة أظهرت أموراً سلبية تعلقت بطبيعة بعض مساقات التربية كونها نظرية وغير قابلة للتطبيق ورأى أفراد العينة البالغ عددهم (٥٤٨) طالبا وطالبة ضرورة زيادة عدد المساقات في مجال التربية القابلة للتطبيق مثل الوسائل التعليمية، الحاسوب،التربية العملية، وعلى الجهات المسئولة في الجامعات أن تقوم بالترتيب والإعداد المسبق لفترة التدريب. واستخدام التعليم المصغر للتدرب على إدارة الصف ومهارات التدريس قبل البدء بالتطبيق العملي، وضرورة استخدام الكتب المدرسية لدراستها وتحليلها في بداية دراستهم الجامعية.

أما دراسة عايل وعويد (٢٠٠٣) فقد هدفت إلى محاولة التعرف على الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم في مراحل التعليم العام في ضوء التحولات العالمية من وجهة نظر بعض المعلمين ومديري المدارس في مصر العربية. وقد شارك في هذه الدراسة ٣٤٧ مديرا ومديرة ومعلما ومعلمة من المدارس المصرية. وقد أظهرت الدراسة الاهتمام المتزايد بالاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم في مراحل التعليم العام في ضوء التحولات العالمية ،وكذلك الإجماع من قبل

مدراء ومعلمي التعليم العام على أهمية الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم. أيضا أظهرت الدراسة أن الاتجاهات الحديثة التي احتلت المراكز الخمسة الأولى هي: استخدام الحاسب الآلي وتطبيقاته المختلفة، واستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات الحديثة، وتحديث وتنويع طرق التدريس والأساليب المستخدمة، التعاون بين مؤسسات إعداد المعلم، وتنويع أساليب التقويم المستخدمة في برامج إعداد المعلم.

اما دراسة الصمادي (٢٠٠٢) فقد هدفت إلى معرفة درجة رضا معلمي برنامج تأهيل المعلمين لدرجة البكالوريوس في جامعة اليرموك عن البرنامج نفسه. حيث شارك في هذه الدراسة ١١٩ معلما ومعلمة ممن هم ملتحقين في البرنامج. وقد صمم الباحث استبانة موزعة في (٦) مجالات هي: اهداف الرنامج، محتوى المواد الدراسية في البرنامج، المدرسين في البرنامج، اساليب التدريس المتبعة، مصادر التعلم المتوفرة، اوقات الدراسة في البرنامج، وذلك لتحقيق هدف الدراسة، وكان من أبرز النتائج أن درجة رضا الطلبة المعلمين في برنامج تأهيل المعلمين لدرجة البكالوريوس جاء بدرجة متوسطة، وقد ظهر أن هؤلاء الطلبة لم يكونوا راضين بشكل جيد عن بعض مجالات البرنامج ومنها مجال الأهداف واوقات الدراسة حيث حصل المجالين على أقل متوسط حسابي.

وقامت المحاسنة (٢٠٠٠) بدراسة هدفت إلى تقويم برنامج تأهيل المعلمين أثناء الخدمة (الدبلوم العام في التربية) في جامعة مؤتة من وجهة نظر الطلبة الخريجين وقد تكونت العينة من (٨٠) معلماً ومعلمة، وقد أعدّت الباحثة استبانه مكونة من خمسة مجالات تقويمية هي: الأهداف التي يسعى البرنامج إلى تحقيقها، المساقات الدراسية وخططها، أساليب التدريس، أساليب التقويم، والتسهيلات المتوفرة في البرنامج. وكان من أبرز النتائج إجماع أفراد عينة الدراسة على تقديرات متوسطة حسب المقياس المعتمد في الدراسة وقد رتبت المجالات تنازلياً حسب تقديرات المقياس المعتمد على النحو الآتي: الأهداف التي يسعى البرنامج إلى تحقيقها، مجال التسهيلات المتوفرة في البرنامج، مجال المساقات الدراسية وخططها، مجال أساليب التدريس، مجال أساليب التقويم. كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات الطلبة لكفاية برنامج تأهيل المعلمين أثناء الخدمة في جامعة مؤتة ومجالاته تعزى للجنس والتخصص والتفاعل بينهما. وخرجت الباحثة بتوصيات ضرورة إعادة النظر في برنامج تأهيل المعلمين بكافة جوانبه ليكون مناسباً لتحقيق جميع أهدافه، والقيام بعملية التقويم بشكل دوري مع توسيع قاعدة المشاركين في

التقويم بحيث تشمل جميع الجهات المعنية،وضرورة الأخذ بملاحظات المعلم في إعداد المساقات الدراسية وإجراء دراسات مماثلة على مكونات البرنامج.

وأجرى بغدادي (٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى التعرف على سياسات اختيار المعلمين للالتحاق بمهنة التدريس وشروط المهنة ومعايير اختيارهم للالتحاق بهذه المهنة، حيث قام بتحليل مجموعة من الانظمة التعليمية المتعلقة في تعيين المعلمين في دول العالم. وأوصت الدراسة بأن يتم إعداد المعلم على غرار إعداد الطبيب بإضافة سنة امتياز بعد تخرجه تكون أساسا لمزاولة المهنة بعد ذلك، والعمل بنظام ترخيص لمزاولة المهنة، وان تشترك النقابة في منح هذه التراخيص، وربط برامج التنمية المهنية للمعلمين بشرط تجديد الترخيص بمزاولة المهنة كل فترة محددة، والتخفيف من حدة المركزية والاتجاه نحو اللامركزية في سياسة توظيف المعلمين، وضرورة إنشاء جهاز تكوين مهمته وضع معايير وشروط القبول بكليات التربية، ومن ثم الالتحاق بمهنة التعليم، والعمل على إيجاد مزيد من الترابط بين مؤسسات إعداد المعلم وبين خطوط الإنتاج من العملية التعليمية، واشتراك ممثلين من مديريات التربية والتعليم ونقابة المعلمين ومؤسسات إعداد المعلم في رسم سياسة القبول بكليات التربية وتطوير المناهج.

ثانياً: الدراسات السابقة الأجنبية:

هدفت دراسة العجلوني والجراح (Ajlouni and Aljarrah, 2009) إلى التعرف إلى استخدام معلمات رياض الأطفال في الأردن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والمتمثلة باستخدام برمجية كدسمارت KidSmart، من حيث معرفة ما تم تنفيذه في رياض الأطفال، وملاحظة مدى التطبيق الفعلي لهذه البرمجية على أرض الواقع، ولمعرفة دور هذه البرمجية في تسهيل عملية وصول الأطفال لأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ومعالجتها واستخدامها والتعامل معها. تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات رياض الأطفال الحكومية المتواجد بها وحدات KidSmart، والتي بلغ عددها (٢٦٦) روضة في المملكة الأردنية الهاشمية، وكذلك أولياء أمور الأطفال في هذه الرياض، حيث وزعت أدوات الدراسة على معلمات رياض الأطفال التي تم تزويدها بهذه الوحدات للأعوام (٢٠٠٣-٢٠٠٧)، بحيث تم توزيع (٢١٤) استبانة على معلمات هذه الرياض بعد أن تم التأكد من صدقها وثباتها، وبلغ عدد الاستبانات المسترجعة بعد الإجابة على فقراتها كما هو مطلوب (٢١٠) استبانة. كما وتم توزيع أداة الدراسة على (٥٢) معلمة من معلمات رياض الأطفال الحكومية والتي تم تزويدها بوحدات KidSmart لعام (٢٠٠٨) قبل تدريبهن على استخدام هذه البرمجية بالتعاون مع مشرف رياض

الأطفال الحكومية، وبفاصل زمني حوالي أسبوعين إلى ثلاثة أسابيع بعد التدريب عليها تم إعادة توزيع أداة الدراسة مرة أخرى عليهن (كمجموعة تجريبية). كما وتم توزيع أداة الدراسة (٥٢) استبانة على معلمات رياض الأطفال التي لا يوجد لديها أجهزة KidSmart (كمجموعة ضابطة). وتم توزيع الأداة مرة أخرى على نفس المعلمات بفاصل زمني مقداره أسبوعين إلى ثلاثة أسابيع، وذلك لقياس دور البرمجية في تسهيل عملية وصول الأطفال لأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. وأشارت نتائج الدراسة بأن الدرجة الكلية لمجالات "معالجة المعلومات ومهارات الاتصال"، و"سهولة الوصول والتعامل مع أدوات LCT"، و"تعلم استخدام ICT" عبرت عن مستوى متوسط مرتفع من الموافقة قريب من المستوى الجيد، كما وأشارت النتائج إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية على مجالات الأداة الفرعية تعزى لمتغير المجموعة (الضابطة، التجريبية) ولصالح المجموعة التجريبية.

وقام أندرسون (Anderson, 2006) بدراسة تقويمية في السويد هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج تأهيل المعلمين قبل الخدمة في إكساب الطلبة/ المعلمين لمهارات التدريس عند التحاقهم بالخدمة. تكونت العينة من (٢١) معلماً ومعلمة ممن أمضوا سنة في التدريس، توزعوا على ثلاث مجموعات بالتساوي. واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج النوعي، وأداة الدراسة كانت المقابلة والملاحظة. توصلت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين استخدموا التقنيات التعليمية بإتقان في الممارسات التعليمية. واستخدموا طرقا وأساليب حديثة في التدريس، وكانت مقدرتهم عالية في البحث بقواعد البيانات والانترنت وصفحات الويب والتعلم عند بعد والتعامل مع البرامج التفاعلية وفي استخدام أساليب التقويم الحقيقية كسلالم التقدير والمحافظ والمشاريع التعاونية، وكانت عندهم القدرة على إدارة الوقت وتوزيع مجموعات الطلبة.

وأجرى بارتون وهايدن (Barton and Haydn, 2006) دراسة هدفت إلى تقويم فاعلية برنامج تدريبي تربوي عقد في جامعة شرق إنجليا في بريطانيا. تكونت عينة الدراسة من (٤٧) معلما ومعلمة علوم و(٢٤) معلما ومعلمة تاريخ، يدّرسون المرحلة الثانوية في المقاطعة ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحثان استبانة لقياس فاعلية وقياس اتجاهات أفراد الدراسة نحو البرنامج التدريبي، كما قام الباحثان بإجراء مقابلات مع أفراد الدراسة تركزت حول الجوانب المتعددة للبرنامج. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين اكتسبوا مهارات (كفايات) في التخطيط للدروس والبيداغوجيا وإدارة الصف وتحفيز الطلبة واستثمار الوقت، وخلق بيئة تعليمية مناسبة

وأساليب تقويم بديلة وذلك باستخدام التقنيات الحديثة من برمجيات ووسائط متعددة وشرائح الكترونية وقواعد بيانات وإنترنت وبريد إلكتروني الأمر الذي أنعكس إيجاباً على أدائهم داخل الصفوف التي يدرسونها، وأظهرت النتائج أيضاً أن الاستفادة كانت لصالح معلمي العلوم مقارنة بمعلمي التاريخ.

وقام أكاهوري (Akahori, 2002) بدراسة في اليابان هدفت إلى التعرف إلى استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من (١٥) صفاً من مدارس ابتدائية، و(٢١) صفاً من مدارس إعدادية، و(١٦) صفاً من مدارس ثانوية، وتم استخدام بطاقة الملاحظة للطلبة المشاركين في الدراسة بهدف جمع معلومات عن مدى استخدام التكنولوجيا في غرفهم الصفية، كما إجراء مقابلات مع معلمي تلك الصفوف للهدف نفسه. وأظهرت النتائج أن المعلمين استخدموا المعلومات المتوافرة على الإنترنت لتطوير استراتيجيات التعليم ومواده، كما أنهم استخدموا البريد الإلكتروني للإجابة عن تقارير الطلبة وأسئلتهم، وتقديم النصح والمشورة لهم، كما أنهم استخدموا تقنيات متعددة في عرض المواد التعليمية وتعزيز استجابات الطلبة. أما الطلبة فاستخدموا المعلومات المتوافرة على الإنترنت لتنفيذ الواجبات التي كلفهم بها المعلمون وإرسالها عبر البريد الإلكتروني، وكذلك إعداد الطلبة عروضاً تقديمية باستخدام برمجيات مناسبة، كما قاموا بعمليات تفاعل مع طلبة من مدارس أخرى عن طريق المؤتمرات المرئية، وغرف الحوار.

وقام أنيسون (Anison, 2002) بدراسة هدفت إلى تقويم برنامج الدبلوم العالي التدريبي عن بُعد في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التربية للمعلمين الحاصلين عليه من جامعة بلايموث البريطانية، والتي تتمحور مواده في الأساس حول كيفية دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية. تكونت عينة الدراسة من (١٥٥) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة قصدية من مدارس في جنوب غرب بريطانيا، ولتحقيق أغراض الدراسة قام الباحث بإتباع منهجية البحث الإجرائي. ولجمع البيانات تم استخدام المقابلة مع (٢٢) معلماً ومعلمة، والملاحظة المباشرة مع بقيتهم. وأظهرت نتائج الدراسة أن منهاج البرنامج التدريبي قد غطى كافة احتياجات المعلمين التعليمية والتدريبية، وأدى إلى استيعابهم كافة مهارات البرنامج المنشودة منه، كما أظهرت الدراسة أن تطبيقات التكنولوجيا في التعليم كان في صالح المواد العلمية مقارنة مع المواد الإنسانية، واتفق المعلمون والمعلمات على أن السبب كان من وراء التحاقهم بالبرنامج سمعته الطيبة في أوساط الخريجين، وعدم توافر الفرصة للدراسة الجامعية النظامية، واقترحوا تضمينه معارف ومهارات أكثر حداثة قائمة على دمج أساليب التدريس والتكنولوجيا معاً.

وأجرى مارتن وماكملان وجرسك ونيودل (Martin, McMillan, Gersick and Nudell, 2002) دراسة هدفت إلى تقويم برنامج إنتل (Intel) لدمج التكنولوجيا في التعليم، حيث تم التركيز على مجموعة من الأهداف المتصلة بمقياس الأثر المراد الحصول عليه من خلال تطبيق برنامج إنتل التعليم للمستقبل، وفي هذا التقييم تم استخدام مزيج من المسوحات ودراسات الحالة للبحث بدقة في أثر البرنامج على مستويات متعددة من مناطق المدارس المشاركة: الصف، والمدرسة، والمنطقة. وقد تم العمل لمحاولة فهم كيفية سرعة دفع توسيع البرنامج وفعاليته في التأثير على الممارسات الصفية للمعلمين. حيث أظهرت النتائج أنه في بعض الحالات يؤدي الأثر الكبير للبرنامج بشكل غير مباشر إلى تحسينات في ظل الظروف الميسرة، ففي حالات عديدة فإن جماعات من المعلمين المتدربين غيّروا صفوفهم ومدارسهم ومناطقهم من أجل تطوير فرصهم للاستفادة من التكنولوجيا في صفوفهم، وبذلوا جهدهم للاستفادة من المصادر الحديثة في التدريس، كما بينت النتائج أن الظروف الموجودة مسبقاً في الغرفة الصفية، ومستوى المدرسة والمنطقة جميعها لعبت دوراً هاماً في تحديد ما إذا نقل المعلمون الدروس المتعلمة من تدريبهم إلى تدريسهم، وأظهرت النتائج أن المعلمين ينقلون خبرة تدريبهم إلى تغيرات ملموسة عندما تكون لديهم تقنيات كافية في غرفهم الصفية، والثقة بأن مدرستهم وإدارة منطقتهم تدعم التجريب والتجديد في غرفة الصف.

وأجرى تيكس (Takas, 1999) دراسة هدفت إلى التعرف إلى مدى فاعلية برامج إعداد وتأهيل المعلمين العاملين في التعليم التي تقدمها معاهد خاصة في الولايات المتحدة الأمريكية، من أجل إكسابهم كفايات مهنية حديثة وكفايات استخدام دمج التقنيات الحديثة في تدريسهم. وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي على عينة تكونت من (١٣) معلماً. وأظهرت النتائج أن التقنيات الحديثة تعطي فرصاً أكثر للمعلمين للمشاركة والتفاعل في الغرفة الصفية مع طلبتهم، كما تساعد المتعلم على التعلم بالاكتشاف والوصول الذاتي إلى المعارف مع التأكيد على أهمية استخدام التقنيات الحديثة كالانترنت، وما تحمله من مضامين في حقل التعليم، ودورها الحيوي في توفير مصادر معرفة عالمية واسعة، كما أكدت هذه الدراسة على دور الحاسوب كوسيلة تعليمية ذات فاعلية وتأثير ملحوظ على تطوير نتاجات التعلم لدى المتعلم.

ملخص للدراسات السابقة:

لعل الاستنتاج الأولي الذي يمكن استخلاصه من الدراسات السابقة هو أن تدريب المعلمين وإثراء إعدادهم يحظى بالأولوية لجميع الدول وخصوصًا من حيث ارتباطه بالفاعلية النوعية للنظم التربوية وهذه النظرة تؤكدها الدراسات والبحوث لهذه المجالات. حيث أظهرت بعض تلك الدراسات مجموعة من الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم وتنميته مثل: اعتبار كلية التربية هي المصدر الأساسي لإعداد المعلم، مواكبة برامج إعداد المعلم للمتغيرات المتسارعة في كافة الاتجاهات، معايير الجودة الشاملة، وضع اعتماد أكاديمي، وتوظيف التكنولوجيا الحديثة، وغيرها. كما أكدت بعض الدراسات أهمية تمهين عملية التدريس من خلال تطبيق نظام الترخيص لممارسة المهنة باعتباره الركيزة الأساسية لإصلاح وتطوير التعليم والعمل على ترقية النمو المهني للمعلم وتحسين فاعلية العملية التعليمية. وعزت بعض الدراسات السابقة الخلل الأساسي في إعداد المعلم وتدريبه إلى عدة أسباب منها: عدم وجود سياسة تعليمية واضحة، وغلبة الطابع النظري على المناهج التعليمية، وسياسات القبول وغيرها. كما أوضحت بعض الدراسات السابقة الاهتمام المتزايد بالاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم وتدريبه في الدول العربية في مراحل التعليم العام في ضوء التحولات العالمية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة:

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي. حيث قامت بتحليل محتوى الخطط الدراسية للمواد الدراسية الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل، لاستخلاص الكفايات الانتقالية المتوقعة من تلك المواد الدراسية، وذلك بالتعاون مع أعضاء الهيئة التدريسية في قسم المناهج والتدريس ممن درسًوا تلك المواد. وبالاستعانة والاستفادة من الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، وقد تم تطوير استبانة تشتمل على تلك الكفايات الانتقالية المتضمنة في المواد الدراسية الإجبارية في البرنامج، وتم توزيعها على أفراد الدراسة (الطالبة المعلمة، والمعلم المتعاون، ومشرف التربية العملية)، بهدف الحصول على تقديراتهم والتي تعبر عن واقع الإعداد المهني للطالب المعلم مقارنة بنتاجات التعلم المنشودة، والمتعلقة بالكفايات الانتقالية الواردة في المواد الدراسية الإجبارية للبرنامج. إضافة إلى ذلك قامت الباحثة بتطوير أداتين أخريين: الأولى استخدمت لقياس درجة رضا أفراد الدراسة (الطالبات المعلمات فقط) عن البرنامج، واستخدمت الأخرى لتحديد الصعوبات التي واجهتهن خلال الدراسة في البرنامج، والصعوبات التي واجهتهن في استخدام تلك الكفايات خلال تدريسهن (في مادة التربية العملية٢)، وذلك من اجل العمل على تطوير البرنامج مستقبلا.

أفراد الدراسة:

قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة، بعد تطويرها، على جميع الأفراد المشاركين في هذه الدراسة، والبالغ عددهم (210) مشارك {70 معلمة متعاونة، 70 مشاركة من مشرفي التربية العملية (أي أن كل مشرف من مشرفي التربية العملية وعددهم أربعة مشرفين قام بتعبئة الاستبيان لكل طالبة من الطالبات اللواتي يشرف عليهن، حيث تراوح عدد الطالبات لكل مشرف أو مشرفة تربية عملية من ١٦-١٩ طالبة)، و70 طالبة معلمة متوقع تخرجهن من برنامج البكالوريوس في تربية الطفل في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية، والمسجلات في مادة التربية العملية(٢) خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2011/2010}.

أدوات الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع الإعداد المهني للطالب المعلم في برنامج بكالوريوس تربية الطفل في الجامعة الأردنية مقارنة بنتاجات التعلم المنشودة من المواد الدراسية الإجبارية للبرنامج من وجهة نظر كل من: المعلم المتعاون، ومشرف التربية العملية، والطالب المعلم نفسه. ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بإعداد أدوات الدراسة والتي تمثلت فيما يلي:

أ. **أداة تحليل المحتوى**: وهي عبارة عن قائمة بالكفايات الانتقالية المنشودة من المواد الدراسية الإجبارية لبرنامج بكالوريوس تربية الطفل ، والتي استخلصت من محتوى جميع مواد البرنامج وفق الخطوات التالية:

١. إعداد قائمة بالكفايات الانتقالية المنشودة من المواد الدراسية الإجبارية للبرنامج.

٢. تطوير هذه الأداة بعد أن أطلعت على الأدب النظري والدراسات السابقة في المجال، للإفادة من منهجيتها في إعداد قائمة بالكفايات الانتقالية المنشودة من المواد الدراسية الإجبارية ومنها: (أبو الحاج، ٢٠٠٩؛ مومني، ٢٠٠٨؛ ابو دقة واللولو، ٢٠٠٧؛ دياب، ٢٠٠٧؛ صبري و ابو دقة، ٢٠٠٤؛ الصمادي، ٢٠٠٢؛ Anderson, 2006 Annison, 2002)

٣. قامت الباحثة وزميلة لها بتحليل الخطط الدراسية للمواد الإجبارية في البرنامج، حيث عملت كل واحدة منهن بشكل مستقل وكامل عن الأخرى أثناء عملية التحليل، وذلك بعد أن التقت الباحثة بها عدة مرات، ووضحت لها القواعد والإجراءات العلمية والعملية التي تتبع في التحليل، وقائمة التحليل المستخدمة في ذلك، والوحدة المستخدمة في التحليل، والتي كانت في هذه الدراسة الكفايات الانتقالية؛ كوحدة ترميز (تسجيل) للكفايات الانتقالية في المواد الإجبارية في البرنامج. وجرى تحليل عينة من محتوى خطط مواد البرنامج من قبل الباحثة أمام الزميلة التي شاركت بالتحليل، ثم طلب منها أن تقوم بدورها بتحليل عينة أخرى للتأكد من قدرتها على إجراء عملية التحليل، وهكذا تمت عملية التحليل واستخلاص الكفايات الانتقالية المنشودة من المواد الدراسية الإجبارية في البرنامج، وحصرها على شكل قائمة وصف وتحليل نوعي. ثم قامت الباحثة بعرضها على عدد من أعضاء هيئة التدريس في البرنامج حسب المواد التي يدرسونها. أنظر الملحق (٥)، للتأكد من صلة هذه الكفايات الانتقالية بمواده التي يدرسها، وليمثل ذلك نوعاً من صدق التحليل، وبذلك تكونت القائمة بصورتها النهائية بعد الحذف والتعديل ونسبة الاتفاق بين الباحثة وزميلتها التي ساعدت في التحليل من (٦٥) كفاية انتقالية؛ بهدف الإجابة عن السؤال الأول المعنى بالكفايات الانتقالية المنشودة من المواد الدراسية الإجبارية في البرنامج، والتي تغطيها تلك المواد، وبعد الأخذ برأي لجنة التحكيم ممن يدرسون

تلك المواد فقد تمت عملية دمج لبعض تلك الكفايات كونها مكررة في المعنى في المواد الدراسية الإجبارية للبرنامج، وقد استقر عددها النهائي على (٥٧) فقرة كما هو موضح في الاستبانة لاحقا. والجدول التالي يبين عدد هذه الكفايات الانتقالية في كل مادة إجبارية من مواد برنامج البكالوريوس في تربية الطفل قبل التعديل (أي قبل الأخذ برأي لجنة التحكيم والمكونة من أعضاء الهيئة التدريسية في البرنامج)، وللتفاصيل أنظر الملحق (٢).

الرقم المتسلسل	المادة التعليمية ورقمها	عدد الكفايات الانتقالية
١	٠٨٠٢٤١١ أدب الأطفال	٥
٢	٨٣٢٢٩٠ مدخل إلى تربية الطفل	٣
٣	٨٠٢٣٩١ المواد التعليمية للأطفال	٣
٤	٨٠٢٢٩٢ الأسرة وتربية الطفل	٢
٥	٠٨٣٢٤٩ برامج تربية الطفل	٥
٦	٠٨٠٢٢٩٤ مناهج رياض الأطفال	٥
٧	٠٨٠٢٣٩٩ تربية عملية (٢)	٣
٨	٠٨٠٢٣٩٦ مهارات لغوية	٦
٩	٠٨٠٢٣٩٥ اللعب وتربية الطفل	٣
١٠	٠٨٠٢٤٩٩ تربية عملية (٣)	٥
١١	٠٨٠٢٣٦٠ تنمية مهارات التفكير	٣
١٢	٠٨٠٢٣٩٣ قضايا معاصرة في تربية الطفل	٢
١٣	٠٨٠٢٣٩٢ مفاهيم علمية ورياضية	٣
١٤	٠٨٠١٤٤١ تقويم نمو الطفل	٣
١٥	٠٨٠١٣١٢ النمو اللغوي والمعرفي للطفل	٤
١٦	٠٨٣١٣١١ النمو الاجتماعي والانفعالي للطفل	٣
١٧	٠٨٠١٢٥٢ نمو الطفل	٣
١٨	٠٨٠٢٤٩٣ تنظيم بيئة الطفل	٤
المجموع الكلي للكفايات الانتقالية قبل التحكيم		٦٥

الاستبانة: وتكونت من ثلاث أدوات كالآتي:

الأداة الأولى: وهي مخصصة للطالب المعلم وتقع في ثلاثة أجزاء هي:

الجزء الأول: وهو عبارة عن قائمة بالكفايات الانتقالية المنشودة من المواد الدراسية الإجبارية لبرنامج بكالوريوس تربية الطفل. حيث تم اشتقاق تلك الكفايات من الأهداف العامة ومن وصف وتحليل المواد الإجبارية للبرنامج. وقد تم الاستفادة من الخطط الدراسية لتلك المواد ومن الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع مثل: (أبو الحاج، ٢٠٠٩؛ مومني، ٢٠٠٨؛ ابو دقة واللولو، ٢٠٠٧؛ دياب، ٢٠٠٧؛ صبري و ابو دقة، ٢٠٠٤؛ الصمادي، ٢٠٠٢؛Anderson, 2006; Annison, 2002). وقامت الباحثة بعد ذلك بحصر تلك الكفايات وتصميمها على شكل استبانة موزعة على خمسة محاور رئيسة هي: المحور الأول حول المنهاج والتخطيط واشتمل على (٦) كفايات انتقالية، المحور الثاني حول البيئة التعليمية التعلمية واشتمل على (١٧) كفاية انتقالية، المحور الثالث حول النمو والتعلم واشتمل على (١١) كفاية انتقالية، المحور الرابع حول التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة واشتمل على (١٥) كفاية انتقالية، والمحور الخامس حول طرائق دراسة الطفل وتقييمه واشتمل على (٨) كفايات انتقالية. وبهذا تكون الاستبانة قد اشتملت على (٥٧) كفاية انتقالية، وقد تم تصميمها وفق سلم ليكرت الخماسي، أنظر الملحق (٣)، وبهدف الإجابة عن السؤال الأول المعني بالكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية في البرنامج والمتوقع أن يكون الطالب المعلم قد اكتسبها أثناء دراسته.

وقد تم إجراء التعديلات اللازمة على صياغة تلك الكفايات لتتناسب وخصوصية أفراد الدراسة: الطالبة المعلمة (انظر الملحق ٣)؛ المعلم المتعاون(انظر الملحق ٤)؛ ومشرف التربية العملية(انظر الملحق ٥)، وذلك من اجل الإجابة عن السؤالين الثاني والثالث من أسئلة الدراسة: السؤال الثاني المتعلق بتحديد مدى امتلاك الطالبة المعلمة للكفايات الانتقالية، حيث اقتصرت الإجابة عن هذا السؤال من قبل الطالبة المعلمة فقط لكونها الأقدر على إعطاء تقدير لدرجة امتلاكها لتلك الكفايات، بينما الإجابة عن السؤال الثالث والمتعلق بمدى استخدام الطالبة المعلمة لتلك الكفايات المنشودة التي تغطيها المواد الدراسية الإجبارية في البرنامج فقد شارك في التقدير، لكل طالبة معلمة، كل من المعلم المتعاون ومشرف التربية العملية والطالبة المعلمة نفسها، وذلك خلال التطبيق الميداني، في مادة التربية العملية (٢).

وقد أعطت الباحثة لكل كفاية انتقالية وزناً مدرجاً لتقدير مدى الامتلاك ومدى الاستخدام بشكل مستقل، وذلك على الترتيب التالي: (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً)، وتمثل رقمياً الترتيب (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي، وقد أعتمد طول الفئة بالمعادلة الآتية: القيمة العليا – القيمة الدنيا للبدائل ÷ عدد المستويات (مرتفعة، متوسطة، منخفضة)، أي (٥-١÷ ٣ = ١,٣٣)؛ لتكون طول كل فئة كالآتي كمعايير للحكم على مدى امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية ومدى استخدامه لها في تدريسه:

- من (١- ٢,٣٣) للمتوسط الحسابي، أي ما نسبته المئوية من (٢٠,٠ – ٤٦,٦)% يشير إلى (درجة امتلاك ودرجة استخدام منخفضة).
- من (٢,٣٤ – ٣,٦٦) للمتوسط الحسابي، أي ما نسبته المئوية من (٤٦,٧ – ٧٣,٢)% يشير إلى (درجة امتلاك ودرجة استخدام متوسطة).
- من (٣,٦٧ – ٥,٠٠) للمتوسط الحسابي، أي ما نسبته المئوية من (٧٣,٣ – ١٠٠)% يشير إلى (درجة امتلاك ودرجة استخدام مرتفعة).

الجزء الثاني: وهي عبارة عن استبانة ثانية قامت الباحثة بتطويرها من اجل قياس درجة رضا الطالبة المعلمة عن عدد من جوانب برنامج بكالوريوس تربية الطفل، حيث استفادت الباحثة من الأدب والدراسات السابقة في ذلك مثل: (أبو الحاج، ٢٠٠٩؛ مومني، ٢٠٠٨؛ ابو دقة واللولو، ٢٠٠٧؛ دياب، ٢٠٠٧؛ صبري و ابو دقة، ٢٠٠٤)، وقد تكونت في صورتها الأولية من ٤٠ فقرة. وقد تم عرضها على أعضاء هيئة التدريس في البرنامج ليمثل ذلك نوعا من الصدق الظاهري للأداة، وبعد الأخذ بتعديلاتهم المقترحة، فقد اقتصرت بصورتها النهائية على(٣٣) فقرة وفق سلم ليكرت الرباعي (انظر الملحق ٣)، موزعة على خمسة جوانب(مجالات) مختلفة، وذلك للإجابة على السؤال الرابع من أسئلة الدراسة، وقد توزعت المجالات كالأتي:

المجال الأول: أهداف البرنامج واشتمل على (٦) فقرات لقياسه وتحمل الأرقام من (١-٦).
المجال الثاني: محتوى البرنامج واشتمل على (٧) فقرات لقياسه وتحمل الأرقام من (٧–١٣).
المجال الثالث: فاعلية البرنامج واشتمل على (٦) فقرات لقياسه وتحمل الأرقام من (١٤–١٩).
المجال الرابع: أعضاء الهيئة التدريسية في البرنامج واشتمل على (٦) فقرات لقياسه وتحمل الأرقام من (٢٠ – ٢٥).

المجال الخامس: التقييم في البرنامج واشتمل على (٨) فقرات لقياسه وتحمل الأرقام من (٢٦-٣٣).

وقد أعطت الباحثة لكل فقرة من فقرات هذا الجزء وزناً مدرجاً لتقدير درجة الرضا على الترتيب التالي: (أوافق بشدة، أوافق، لا أوافق، لا أوافق بشدة)، وتمثل رقمياً الترتيب (٤، ٣، ٢، ١) على التوالي، وقد أعتمد طول الفئة بالمعادلة الآتية: القيمة العليا – القيمة الدنيا للبدائل ÷ عدد المستويات (مرتفعة، متوسطة، منخفضة)، أي (٤- ١ ÷ ٣ = ١,٠٠)؛ لتكون طول كل فئة كالآتي كمعايير للحكم على درجة رضا الطالبة المعلمة عن برنامج بكالوريوس تربية الطفل:

- من (١,٠٠ – ٢,٠٠) للمتوسط الحسابي، أي ما نسبته المئوية من (٢٥ – ٥٠)% يشير إلى (درجة رضا منخفضة).
- من (٢,٠١ – ٣,٠٠) للمتوسط الحسابي، أي ما نسبته المئوية من (٥٠,٠١ – ٧٥)% يشير إلى (درجة رضا متوسطة).
- من (٣,٠١ – ٤,٠٠) للمتوسط الحسابي، أي ما نسبته المئوية من (٧٥,٠١ – ١٠٠)% يشير إلى (درجة رضا مرتفعة).

الجزء الثالث: وهي عبارة عن استبانة ثالثة قامت الباحثة بتطويرها من اجل تحديد الصعوبات التي واجهت الطالبة المعلمة أثناء دراستها في برنامج بكالوريوس تربية الطفل، و الصعوبات التي واجهتها خلال تدريسها في الروضة (التطبيق العملي لمادة تربية عملية ٢)، وذلك للإجابة على السؤال الخامس من أسئلة الدراسة، حيث استفادت الباحثة من الأدب والدراسات السابقة في ذلك مثل: (أبو الحاج، ٢٠٠٩؛ مومني، ٢٠٠٨؛ أبو دقة واللولو، ٢٠٠٧؛ دياب، ٢٠٠٧)، وقد تكونت في صورتها الأولية من ٥٦ فقرة. وقد تم عرضها على أعضاء هيئة التدريس في البرنامج ليمثل ذلك نوعا من الصدق الظاهري للأداة، وبعد الأخذ بتعديلاتهم المقترحة، فقد اقتصرت بصورتها النهائية على (٤٩) فقرة وفق سلم ليكرت الخماسي (بدرجة كبيرة جدا، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جدا)، وتمثل رقمياً الترتيب (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي (انظر الملحق ٣)، حيث توزعت إلى مجالين هما: المجال الأول واشتمل على (٢٣) فقرة تمثل صعوبات واجهت الطالب المعلم أثناء دراسته في برنامج بكالوريوس تربية الطفل. والمجال الثاني واشتمل على (٢٦) فقرة تمثل صعوبات واجهت الطالب المعلم خلال تدريسه في الروضة(التطبيق العملي لمادة تربية عملية ٢). وقد أعتمد

طول الفئة بالمعادلة الآتية: القيمة العليا – القيمة الدنيا للبدائل ÷ عـدد المـستويات (مرتفعـة، متوسطة، منخفضة)، أي (٥-١÷ ٣ = ١,٣٣)؛ لتكون طول كل فئة كالآتي كمعـايير للحكـم على مدى الصعوبة:

- من (١- ٢,٣٣) للمتوسط الحسابي، أي ما نسبته المئوية من (٢٠,٠ – ٤٦,٦)% يشير إلى درجة صعوبة منخفضة.
- من (٢,٣٤ – ٣,٦٦) للمتوسط الحسابي، أي ما نسبته المئوية من (٤٦,٧ – ٧٣,٢)% يشير إلى درجة صعوبة متوسطة.
- من (٣,٦٧ – ٥,٠٠) للمتوسط الحسابي، أي ما نسبته المئوية من (٧٣,٣ – ١٠٠)% يشير إلى درجة صعوبة مرتفعة.

صدق أدوات الدراسة:

تم عرض الكفايات الانتقالية التي تم التوصل إليها والتي تغطيها المواد الدراسية الإجبارية في البرنامج، على ٦ أساتذة من أعضاء الهيئة التدريسية في قسم المناهج والتدريس في الجامعة الأردنية ممن يدرسون تلك المواد لمطابقتها مع ما هو موجود في خططهم الدراسية وما يقومون بتدريسه في تلك المواد من اجل إقرارها. وقد تم الأخذ بالتعديلات المقترحة على بعض الفقرات التي تمثل الكفايات الانتقالية، إضافة إلى دمج بعضها وذلك بهدف التحقق من الصدق الظاهري لأدوات الدراسة.

ثبات أدوات الدراسة:

وللتأكد من ثبات الاستبانتين (الأولى والمخصصة للطالبة المعلمة فقط بأجزائها الثلاثة، والاستبانة الثانية المخصصة للمعلمة المتعاونة ولمشرف التربية العملية)، اللتين قامت الباحثة بتطويرهما واستخدامهما في هذه الدراسة عن طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Re-Test)، على عينة استطلاعية من افرد الدراسة تم اختيارها بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة الأصلي، قبل توزيع الاستبانات على بقية أفراده، وبفارق زمني، أسبوعان تقريبا بين المرتين، وقد استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لقياس درجة الثبات، حيث أظهرت النتائج معامل ارتباط قيمته (0.91) للاستبانة الأولى؛ و(0.89) للاستبانة الثانية المخصصة للمعلم المتعاون؛ و(0.83) للاستبانة الثالثة المخصصة لمشرف التربية العملية. أما عن حساب الاتساق الداخلي ، فقد تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا (α-Cronbach)، حيث أظهرت النتائج (0.93) كمعامل

اتساق بين فقرات الاستبانة الأولى؛ و(0.90) كمعامل اتساق بين فقرات الاستبانة الثانية؛ و(0.85) كمعامل اتساق بين فقرات الاستبانة الثالثة.

إجراءات الدراسة:

اتبعت الباحثة في هذه الدراسة الإجراءات الآتية:

١. تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها.

٢. الإطلاع على الهدف العام للبرنامج، وخطط ووصف المواد التعليمية الإجبارية في التخصص، وعددها ١٨ مادة دراسية، تمثل ٦٠ ساعة دراسية معتمدة، ومحتوى تلك المواد، والأدب النظري والدراسات العربية والأجنبية المتصلة بالموضوع؛ للإفادة منها في إعداد الإطار النظري للدراسة وبناء أدواتها.

٣. قامت الباحثة بتحليل الخطط الدراسية لجميع المواد التعليمية الإجبارية في التخصص، واستخلاص الكفايات الانتقالية منها، حيث تم التأكد من صدقها وثباتها، وظهرت على شكل قائمة وصف وتحليل نوعي تكونت في صورتها النهائية من (٥٧) كفاية انتقالية؛ وذلك بهدف الإجابة عن السؤال الأول في الدراسة.

٤. تم بناء ثلاث استبانات: الأولى وقد اشتملت على الكفايات الانتقالية المنشودة حيث تم إعادة صياغتها بشكل يناسب الطالبة المعلمة والمعلم المتعاون ومشرف التربية العملية، من اجل قياس درجة امتلاك من وجهة نظر الطالبة المعلمة فقط، ودرجة استخدام الطالبة المعلمة لتلك الكفايات، من وجهة نظر جميع أفراد الدراسة. وقد تم الاستعانة بالأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة في تطوير الاستبانات. وتم التأكد من عاملي الصدق والثبات للاستبيانات من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين الذين أخذ بملاحظاتهم وتعديلاتهم، وبتطبيقهما باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test–Re–Test) على عينة استطلاعية تكونت من (١٠) أفراد من أفراد الدراسة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، وبفارق زمني بين المرتين مدته أسبوعان تقريبا.

٥. تم توزيع الاستبانات الثلاث على جميع أفراد مجتمع الدراسة، وبعد الانتهاء من جمع الاستبانات قامت الباحثة بإدخال البيانات إلى الحاسوب وإجراء المعالجة الإحصائية المناسبة لها باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical

Package for the Social Sciences (SPSS) وتم استخراج النتائج، وذلك يهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة.

٦. مناقشة النتائج وتقديم المقترحات والتوصيات المنبثقة من نتائج الدراسة.

المعالجة الإحصائية:

نظراً لتركيز الدراسة على المنهج الوصفي، فقد تم استخدام الأساليب الإحصائية الوصفية التي تركز على وصف الواقع وتحليله المرتبطة بالتكرارات، والأهمية النسبية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمقرونة بوصف الترتيب أو الدرجة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع الإعداد المهني للطالب المعلم في برنامج بكالوريوس تربية الطفل في الجامعة الأردنية مقارنة بنتاجات التعلم المنشودة من البرنامج، المتمثلة بالكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل، من وجهة نظر كل من: المعلم المتعاون، ومشرف التربية العملية، والطالب المعلم. ويتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، بعد القيام بتحليل محتوى المواد الدراسية الإجبارية في البرنامج، وجمع وتحليل استجابات أفراد عينة الدراسة على الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة، وارتأت الباحثة عرض هذه النتائج بناءً على ترتيب الأسئلة كما وردت في الدراسة:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

" ما الكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل والمتوقع أن يكتسبها الطالب المعلم"؟.

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتحليل محتوى المواد الإجبارية في البرنامج، انظر الملاحق(١+٢+٣)، واستخلاص الكفايات الانتقالية التي تغطيها تلك المواد الإجبارية، وحصرها على شكل قائمة وصف وتحليل نوعي بلغ عدد الكفايات فيها (٥٧) كفاية انتقالية، موزعة على خمسة محاور رئيسة هي: المحور الأول حول المنهاج والتخطيط واشتمل على (٦) كفايات انتقالية، المحور الثاني حول البيئة التعليمية التعلمية واشتمل على (١٧) كفاية انتقالية، المحور الثالث حول النمو والتعلم واشتمل على (١١) كفاية انتقالية، المحور الرابع حول التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة واشتمل على (١٥) كفاية انتقالية، والمحور الخامس حول طرائق دراسة الطفل وتقييمه واشتمل على (٨) كفايات انتقالية. والجدول (١) يوضح تلك الكفايات:

جدول ١: الكفايات الانتقالية التي تغطيها المواد الإجبارية في برنامج بكالوريوس تربية الطفل موزعة على خمسة محاور.

المحاور	الكفايات الانتقالية
المحور الأول: المنهاج والتخطيط	فهم فلسفة رياض الأطفال.
	القدرة على تطوير منهاج رياض الأطفال.
	تخطيط أنشطة الروضة أسبوعيا وفصليا.
	القدرة على إجراء تعديلات مناسبة على منهاج رياض الأطفال عند اللزوم.
	الوعي بالأنماط المختلفة لبرامج رياض الأطفال.
	تطوير الخطط اليومية والأسبوعية والشهرية والفصلية اللازمة لتنفيذ منهاج

	رياض الأطفال.
المحور الثاني: البيئة التعليمية التعلمية	تصميم وإنتاج مواد تعليمية مرتبطة بالمنهج ومناسبة لنمو الأطفال.
	تنفيذ خبرات تعليمية تعلمية متنوعة.
	تنظيم بيئة تعليمية آمنة وصحية.
	تنظيم بيئة تعليمية محفزة للأطفال
	التعامل مع الزملاء، المعلمة المتعاونة، ومديرة الروضة.
	اختيار وقراءة قصص مناسبة للأطفال وفق معايير محددة.
	اختيار وقراءة أناشيد ملائمة للأطفال.
	استخدام مسرح الأطفال وعمل الدمى للتعبير الشفوي.
	اختيار واستخدام الألعاب التعليمية وتصميمها.
	تنظيم بيئة الطفل الداخلية والخارجية في أشكال مختلفة.
	تنظيم الأركان التعليمية وأساليب التعلم فيها بما يخدم البيئة التعليمية التعلمية.
	تنظيم الوقت.
	إدارة الصف.
	التعامل مع الأطفال بما يحقق التفاعل الصفي.
	تنظيم بيئة تعليمية تعلمية لذوي الحاجات الخاصة
	تصميم وتنفيذ برامج وأنشطة مناسبة نمائياً للطفل.
	توظيف الخامات البيئية بما يخدم النمو والتعلم لدى الطفل.
المحور الثالث: النمو والتعلم	استخلاص مبادئ تعلم الطفل المختلفة وأساليبه.
	تطبيق أساليب التربية الحديثة في تربية طفل الروضة.
	تنفيذ منهاج رياض ألأطفال باستخدام أساليب تدريسية متنوعة.
	تطبيق أساليب التعليم الحديثة في تربية طفل الروضة.
	تنمية قدرات الأطفال عن طريق تصميم أنشطة وخبرات تحاكي حواسهم.
	مهارات مدرسية متنوعة مناسبة للأطفال مثل: إدارة الحلقة، واستثارة التعلم السابق الانتقال من خبرة إلى خبرة.
	إعداد أنشطة وبرامج لغوية مناسبة نمائيا للأطفال.
	القدرة على استثارة مهارات التفكير وتطوير مهارات التفكير العليا لدى الأطفال.
	القدرة على البحث في دراسة المظاهر النمائية المختلفة عند الأطفال.
	التعامل مع ذوي الحاجات الخاصة.
	تحديد العوامل المؤثرة على نمو الطفل.
المحور الرابع : التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة	الملاحظة وأساليبها في الكشف المبكر عن مشكلات الطفولة
	تبدي فهماً بمشكلات الأطفال.
	القدرة على علاج المشكلات السلوكية المتعلقة بالأطفال.
	التعامل مع الأطفال ذوي الحاجات الخاصة.
	تبدي معرفة بالحقوق القانونية للطفل ودور الأسرة ومؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى في مرحلة الطفولة المبكرة.
	التواصل مع الأهالي للإيفاء بحاجات الأطفال والأهالي.
	تفعيل قنوات الاتصال بين الأطفال.
	تنفيذ استراتيجيات تعديل السلوك.
	الوعي بمراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.
	تحديد مشكلات الطفل سواء المتعلقة بالأسرة أو الروضة.
	تحقيق التكامل بين الروضة والأسرة(الشراكة في تربية الطفل).
	كتابة تقرير يومي عن الطفل يشتمل على نشاطه اليومي.
	تحليل العوامل المؤثرة في تعامل المجتمع المحلي بالقضايا الخاصة في تربية الطفل.

	وضع خطة عمل للتعامل مع القضايا المؤثرة في تربية الطفل.
	تمتلك اتجاهات ايجابية للتعامل مع الأطفال وفهمهم.
المحور الخامس: طرائق دراسة الطفل وتقييمه	تظهر فهماً لأهمية استراتيجيات التقويم وعلاقتها بمظاهر النمو المختلفة عند الأطفال.
	تبدي فهماً بطرق القياس والتقويم المناسبة لمرحلة الطفولة المبكرة.
	توظيف أدوات قياس وتقويم متنوعة لقياس تعلم الأطفال.
	المعرفة بمراحل نمو الطفل وحاجاته المتنوعة من النواحي العقلية والجسمية والانفعالية وطرق تنميتها.
	الوعي بأهمية الإطلاع على البحوث والدراسات المرتبطة بمرحلة الطفولة المبكرة والاستفادة منها في تطوير ممارساتهم المتعلقة بتقييم الطفل.
	البحث عن أسباب المشاكل في الروضة ووضع فرضيات لحلها والمشاركة في اتخاذ القرار.
	تقويم الأطفال عن طريق تصميم مقاييس مناسبة.
	تحليل العلاقة بين جوانب النمو المختلفة لدى الأطفال لإعطاء الأحكام الدقيقة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما درجة امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل من وجهة نظر الطالب المعلم نفسه؟".

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمحاور مدى امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل، والجدول (٢) يبين ذلك، في حين تبين الجداول (٣، ٤، ٥، ٦، ٧) مدى امتلاك الطالب المعلم لتلك الكفايات في كل محور على حده.

جدول ٢: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمحاور مدى امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية في المواد الإجبارية في تخصص تربية الطفل من وجهة نظره.

الرقم	المحاور	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
١.	المنهاج والتخطيط	**3.43**	**0.86**	**68.6**	**متوسطة**
٢.	البيئة التعليمية التعلمية	**3.83**	**0.95**	**76.6**	**مرتفعة**
٣.	النمو والتعلم	**3.63**	**0.90**	**72.6**	**متوسطة**
٤.	التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة	**3.60**	**1.05**	**70.2**	**متوسطة**
٥.	طرائق دراسة الطفل وتقييمه	**3.23**	**1.00**	**64.6**	**متوسطة**
	جميع المحاور	**3.60**		**72.0**	**متوسطة**

يتضح من الجدول (2) أن المتوسطات الحسابية للمحاور تراوحت بين (٣,٢٣ – ٣,٨٣) والأهمية النسبية تراوحت بين (٦٤,٦% - ٧٦,٦%)، إذ جاء المحور رقم (٢) " البيئة التعليمية التعلمية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٨٣) وبأهمية نسبية (٧٦,٦%)، تلاه المحور رقم (٣) " النمو والتعلم " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٦٣) وبأهمية نسبية (٧٢,٦%)، وبشكل عام فان النتائج الواردة في الجدول(٢) تشير إلى درجة امتلاك مرتفعة في محور واحد، ودرجات متوسطة للكفايات الانتقالية في المحاور الأربعة الأخرى، أما بالنسبة للمحاور الخمسة مجتمعة معا فقد بلغ المتوسط الحسابي (٣,٦٠) وبلغت الأهمية النسبة (٧٢,٠%)، وهذا يشير إلى أن أفراد الدراسة يمتلكون بدرجة متوسطة للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل. وفيما يلي عرضاً لنتائج كل محور من محاور امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية في المواد الإجبارية في تخصص تربية الطفل من وجهة نظره.

١. النتائج المتعلقة بالمحور الأول: المنهاج والتخطيط

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى امتلاك الطالب المعلم لكل كفاية من الكفايات الانتقالية المتعلقة بالمنهاج والتخطيط والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول ٣: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لمدى امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بالمحور الأول(المنهاج والتخطيط) من وجهة نظره.

الرقم	الكفايات الانتقالية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
١.	**فهم فلسفة رياض الأطفال.**	**3.69**	**0.72**	**73.8**	**مرتفعة**
٢.	**القدرة على تطوير منهاج رياض الأطفال.**	**3.11**	**0.88**	**62.3**	**متوسطة**
٣.	**تخطيط أنشطة الروضة أسبوعيا وفصليا.**	**3.51**	**0.94**	**70.2**	**متوسطة**
٤.	**القدرة على إجراء تعديلات مناسبة على منهاج رياض الأطفال عند اللزوم.**	**3.30**	**0.86**	**65.9**	**متوسطة**
٥.	**الوعي بالأنماط المختلفة لبرامج رياض الأطفال.**	**3.45**	**0.79**	**69.0**	**متوسطة**
٦.	**تطوير الخطط اليومية والأسبوعية والشهرية والفصلية اللازمة لتنفيذ منهاج رياض الأطفال.**	**3.54**	**0.87**	**70.8**	**متوسطة**

يتضح من الجدول (٣) أن المتوسطات الحسابية لدرجة امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بمحور "المنهاج والتخطيط"، من وجهة نظره، تراوحت بين (٣,١١ – ٣,٦٩) والأهمية النسبية تراوحت بين (٦٢,٣% - ٧٣,٨%)، حيث حصلت الفقرة رقم (١) " فهم فلسفة رياض الأطفال " على أعلى متوسط حسابي (٣,٦٩) وأهمية نسبية (٧٣,٨%)، تليها الفقرة رقم (٦)"

تطوير الخطط اليومية والأسبوعية والشهرية والفصلية اللازمة لتنفيذ منهاج رياض الأطفال" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٥٤) وبأهمية نسبية (٧٠,٨%)، وبشكل عام فقد أشارت النتائج إلى درجات امتلاك متوسطة للكفايات الانتقالية لدى أفراد الدراسة والمتعلقة بمجال المنهاج والتخطيط.

٢. النتائج المتعلقة بالمحور الثاني: البيئة التعليمية التعلمية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى امتلاك الطالب المعلم لكل كفاية من الكفايات الانتقالية المتعلقة بالبيئة التعليمية التعلمية والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول ٤: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بالمحور الثاني(البيئة التعليمية التعلمية) من وجهة نظره.

الرقم	الكفايات الانتقالية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
٧.	تصميم وإنتاج مواد تعليمية مرتبطة بالمنهج ومناسبة لنمو لأطفال.	4.02	0.87	80.3	مرتفعة
٨.	تنفيذ خبرات تعليمية تعلمية متنوعة.	3.92	0.74	78.3	مرتفعة
٩.	تنظيم بيئة تعليمية آمنة وصحية.	4.18	0.79	83.7	مرتفعة
١٠.	تنظيم بيئة تعليمية محفزة للأطفال	3.87	0.68	77.3	مرتفعة
١١.	التعامل الايجابي مع الزملاء، المعلمة المتعاونة، ومديرة الروضة.	4.62	0.61	92.5	مرتفعة
١٢.	اختيار وقراءة قصص مناسبة للأطفال وفق معايير محددة.	4.15	0.81	83.0	مرتفعة
١٣.	اختيار وقراءة أناشيد ملائمة للأطفال.	4.25	0.79	84.9	مرتفعة
١٤.	استخدام مسرح الأطفال وعمل الدمى للتعبير الشفوي.	3.36	1.10	67.2	متوسطة
١٥.	اختيار واستخدام الألعاب التعليمية وتصميمها.	3.67	0.86	73.3	مرتفعة
١٦.	تنظيم بيئة تعلم الطفل المادية(الداخلية والخارجية) في أشكال مختلفة.	3.62	0.82	72.5	متوسطة
١٧.	تنظيم الأركان التعليمية وأساليب التعلم فيها بما يخدم البيئة التعليمية التعلمية.	3.47	1.10	69.3	متوسطة
١٨.	تنظيم الوقت.	3.82	0.83	76.3	مرتفعة
١٩.	إدارة الصف.	4.05	0.78	81.0	مرتفعة
٢٠.	التعامل مع الأطفال بما يحقق التفاعل الصفي.	4.25	0.67	84.9	مرتفعة
٢١.	تنظيم بيئة تعليمية تعلمية لذوي الحاجات الخاصة	2.83	1.19	56.6	متوسطة
٢٢.	تصميم وتنفيذ برامج وأنشطة مناسبة نمائياً للطفل.	3.39	0.88	67.9	متوسطة
٢٣.	توظيف الخامات البيئية بما يخدم النمو والتعلم لدى الطفل.	3.53	0.93	70.7	متوسطة

يتضح من الجدول (٤) أن المتوسطات الحسابية لدرجة امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بمحور " البيئة التعليمية التعلمية "، من وجهة نظره، تراوحت بين (٢,٨٣ – ٤,٦٢) والأهمية النسبية تراوحت بين (٥٦,٨% - ٩٢,٥%)، حيث حصلت كل من الفقرات (٢٠،١٩،١٨،١٥،١٣،١٢،١١،١٠،٩،٨،٧) على تقديرات مرتفعة، وست فقرات فقط هي (٢٣،٢٢،٢١،١٧،١٦،١٤) على تقديرات متوسطة، مما يشير بشكل عام إلى أن أفراد الدراسة لديهم درجة امتلاك مرتفعة نوعا ما للكفايات الانتقالية المتعلقة في محور" البيئة التعليمية التعلمية".

٣. النتائج المتعلقة بالمحور الثالث: النمو والتعلم

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى امتلاك الطالب المعلم لكل كفاية من الكفايات الانتقالية المتعلقة بالنمو والتعلم والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول ٥: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بالمحور الثالث(النمو والتعلم) من وجهة نظره.

الرقم	الكفايات الانتقالية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
٢٤.	استخلاص مبادئ تعلم الطفل المختلفة وأساليبه.	3.39	0.76	67.9	متوسطة
٢٥.	تطبيق أساليب التربية الحديثة في تربية طفل الروضة.	3.79	0.90	75.7	مرتفعة
٢٦.	تنفيذ منهاج رياض الأطفال باستخدام أساليب تدريسية متنوعة.	3.84	0.78	76.7	مرتفعة
٢٧.	تطبيق أساليب التعليم الحديثة في تربية طفل الروضة.	3.77	0.80	75.4	مرتفعة
٢٨.	تنمية قدرات الأطفال عن طريق تصميم أنشطة وخبرات تحاكي حواسهم.	3.95	0.86	79.0	مرتفعة
٢٩.	مهارات مدرسية متنوعة مناسبة للأطفال مثل: إدارة الحلقة، واستثارة التعلم السابق الانتقال من خبرة إلى خبرة.	4.03	0.80	80.7	مرتفعة
٣٠.	إعداد أنشطة وبرامج لغوية مناسبة نمائيا للأطفال.	3.67	0.77	73.4	مرتفعة
٣١.	القدرة على استثارة مهارات التفكير وتطوير مهارات التفكير العليا لدى الأطفال.	3.39	0.86	67.9	متوسطة
٣٢.	القدرة على البحث في دراسة المظاهر النمائية المختلفة عند الأطفال.	3.20	0.81	63.9	متوسطة
٣٣.	التعامل الايجابي مع ذوي الحاجات الخاصة.	3.25	1.21	64.9	متوسطة
٣٤.	تحديد العوامل المؤثرة على نمو الطفل.	3.61	0.89	72.2	متوسطة

يتضح من الجدول (٥) أن المتوسطات الحسابية لدرجة امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بمحور " النمو والتعلم "، من وجهة نظره، تراوحت بين (٣,٢٠ – ٤,٠٣) والأهمية النسبية تراوحت بين (٦٣,٩% - ٨٠,٧%)، حيث حصلت كل من الفقرات (٢٥، ٢٦ ، ٢٧ ، ٢٨ ، ٢٩ ، ٣٠) على تقديرات مرتفعة، وخمس فقرات فقط هي (٢٤ ، ٣١ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٤) على تقديرات متوسطة، مما يشير بشكل عام إلى أن أفراد الدراسة لديهم درجة امتلاك تراوحت ما بين درجة مرتفعة إلى درجة متوسطة نوعا ما للكفايات الانتقالية المتعلقة في محور" النمو والتعلم".

٤. النتائج المتعلقة بالمحور الرابع: التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى امتلاك الطالب المعلم لكل كفاية من الكفايات الانتقالية المتعلقة بالتنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول ٦: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بالمحور الرابع (التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة) من وجهة نظره.

الرقم	الكفايات الانتقالية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
٣٥.	**الملاحظة وأساليبها في الكشف المبكر عن مشكلات الطفولة**	3.69	0.87	73.8	مرتفعة
٣٦.	**تبدي فهماً بمشكلات الأطفال.**	4.00	0.78	80.0	مرتفعة
٣٧.	**القدرة على علاج المشكلات السلوكية المتعلقة بالأطفال.**	3.57	0.81	71.5	متوسطة
٣٨.	**اتجاهاتها ايجابية نحو الأطفال ذوي الحاجات الخاصة.**	3.39	1.19	67.9	متوسطة
٣٩.	**تبدي معرفة بالحقوق القانونية للطفل ودور الأسرة ومؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى في مرحلة الطفولة المبكرة.**	3.46	1.12	69.2	متوسطة
٤٠.	**التواصل مع الأهالي للإيفاء بحاجات الأطفال والأهالي.**	3.80	0.96	76.1	متوسطة
٤١.	**تفعيل قنوات الاتصال بين الأطفال.**	3.95	0.97	79.0	مرتفعة
٤٢.	**تنفيذ استراتيجيات تعديل السلوك.**	3.53	1.00	70.7	متوسطة
٤٣.	**الوعي بمراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.**	4.22	0.83	84.4	مرتفعة
٤٤.	**تحديد مشكلات الطفل سواء المتعلقة بالأسرة أو الروضة.**	3.67	0.91	73.4	مرتفعة

٤٥.	**تحقيق التكامل بين الروضة والأسرة(الشراكة في تربية الطفل).**	3.66	0.91	73.1	متوسطة
٤٦.	**كتابة تقرير يومي عن الطفل يشتمل على نشاطه اليومي.**	2.98	1.38	59.7	متوسطة
٤٧.	**تحليل العوامل المؤثرة في تعامل المجتمع المحلي بالقضايا الخاصة في تربية الطفل.**	3.07	1.03	61.3	متوسطة
٤٨.	**وضع خطة عمل للتعامل مع القضايا المؤثرة في تربية الطفل.**	2.84	0.95	56.7	متوسطة
٤٩.	**تمتلك اتجاهات ايجابية للتعامل مع الأطفال وفهمهم.**	4.13	0.87	82.7	مرتفعة

يتضح من الجدول (٦) أن المتوسطات الحسابية لدرجة امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بمحور "التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة "، من وجهة نظره، تراوحت بين (٢,٨٤ – ٤,٢٢) والأهمية النسبية تراوحت بين (٥٦,٧% - ٨٤,٤%)، حيث حصلت كل من الفقرات (٣٥، ٣٦، ٤١، ٤٣، ٤٤، ٤٩) على تقديرات مرتفعة، وحصلت كل من الفقرات (٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤٢، ٤٥، ٤٦، ٤٧، ٤٨) على تقديرات متوسطة، مما يشير بشكل عام إلى أن أفراد الدراسة لديهم درجة امتلاك تراوحت ما بين درجة متوسطة إلى درجة مرتفعة نوعا ما للكفايات الانتقالية المتعلقة في محور" النمو والتعلم".

٥. النتائج المتعلقة بالمحور الخامس: طرائق دراسة الطفل وتقييمه

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى امتلاك الطالب المعلم لكل كفاية من الكفايات الانتقالية المتعلقة بطرائق دراسة الطفل وتقييمه والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول ٧: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بالمحور الخامس (**طرائق دراسة الطفل وتقييمه**) من وجهة نظره.

الرقم	الكفايات الانتقالية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
٥٠.	**تظهر فهماً لأهمية استراتيجيات التقويم وعلاقتها بمظاهر النمو المختلفة عند الأطفال.**	3.48	0.92	69.5	متوسطة
٥١.	**تبدي فهماً بطرق القياس والتقويم المناسبة لمرحلة الطفولة المبكرة.**	3.20	0.85	63.9	متوسطة
٥٢.	**توظيف أدوات قياس وتقويم متنوعة لقياس تعلم الأطفال.**	2.98	0.88	59.7	متوسطة
٥٣.	**المعرفة بمراحل نمو الطفل وحاجاته المتنوعة من النواحي العقلية والجسمية والانفعالية وطرق تنميتها.**	2.93	1.03	58.7	متوسطة

٥٤.	**الوعي بأهمية الإطلاع على البحوث والدراسات المرتبطة بمرحلة الطفولة المبكرة والاستفادة منها في تطوير ممارساتهم المتعلقة بتقييم الطفل.**	3.41	0.90	68.2	متوسطة
٥٥.	**البحث عن أسباب المشاكل في الروضة ووضع فرضيات لحلها والمشاركة في اتخاذ القرار.**	2.77	1.00	55.3	متوسطة
٥٦.	**تقويم الأطفال عن طريق تصميم مقاييس مناسبة.**	3.08	1.07	61.6	متوسطة
٥٧.	**تحليل العلاقة بين جوانب النمو المختلفة لدى الأطفال لإعطاء الأحكام الدقيقة.**	4.00	0.82	80.0	مرتفعة

يتضح من الجدول (٧) أن المتوسطات الحسابية لدرجة امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بمحور "طرائق دراسة الطفل وتقييمه"، من وجهة نظره، تراوحت بين (٢,٧٧ – ٤,٠٠) والأهمية النسبية تراوحت بين (٥٥,٣% - ٨٠,٠%)، حيث حصلت كل من الفقرات (٥٠، ٥١، ٥٢، ٥٣، ٥٤، ٥٥، ٥٦) على تقديرات متوسطة، وحصلت فقرة واحدة من فقرات هذا المحور على تقدير مرتفع هي الفقرة رقم (٥٧) " تحليل العلاقة بين جوانب النمو المختلفة لدى الأطفال لإعطاء الأحكام الدقيقة"، مما يشير بشكل عام إلى أن أفراد الدراسة لديهم درجة امتلاك متوسطة نوعا ما للكفايات الانتقالية المتعلقة في محور" طرائق دراسة الطفل وتقييمه".

ثالثا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "ما درجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية(٢) من وجهة نظر كل من: المعلم المتعاون، ومشرف التربية العملية، والطالب المعلم نفسه؟".

لقد ارتأت الباحثة تقسيم السؤال الثالث في هذه الدراسة إلى ثلاثة أسئلة فرعية من اجل توضيح رأي كل وجهة من وجهات النظر الثلاث بقصد التسهيل على ألقارئي لهذه الأطروحة إدراك التحليلات الإحصائية، وللمساعدة في تفسير النتائج.هي:

أولاً: ما درجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية(٢) من وجهة نظر الطالب المعلم نفسه؟

ثانياً: ما درجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية(٢) من وجهة نظر المعلم المتعاون.

ثالثاً: ما درجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية(٢) من وجهة نظر مشرف التربية العملية

أولاً: ما درجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية(٢) من وجهة نظر الطالب المعلم نفسه.

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة من وجهة نظر الطالب المعلم نفسه لمحاور مدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل والجدول (٨) يبين ذلك، في حين تبين الجداول (٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣) مدى امتلاك الطالب المعلم لتلك الكفايات في كل محور على حده.

جدول ٨: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمحاور مدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية في المواد الإجبارية في تخصص تربية الطفل من وجهة نظره.

الرقم	المحاور	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	التقدير
١.	**المنهاج والتخطيط**	3.29	0.93	65.8	متوسطة
٢.	**البيئة التعليمية التعلمية**	3.66	1.07	73.2	متوسطة
٣.	**النمو والتعلم**	3.45	0.93	69.0	متوسطة
٤.	**التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة**	3.35	1.13	67.0	متوسطة
٥.	**طرائق دراسة الطفل وتقييمه**	2.98	1.02	59.6	متوسطة

يتضح من الجدول (٨) أن المتوسطات الحسابية للمحاور تراوحت بين (٢,٩٨ – ٣,٦٦) والأهمية النسبية تراوحت بين (٥٩,٦% - ٧٣,٢%)، إذ جاء المحور رقم (٢) " البيئة التعليمية التعلمية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٦٦) وبأهمية نسبية (٧٣,٢%)، تلاه المحور رقم (٣) " النمو والتعلم " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٤٥) وبأهمية نسبية (٦٩,٠%)، وبشكل عام فان النتائج الواردة في الجدول (٨) تشير إلى درجات استخدام متوسطة للكفايات الانتقالية في المحاور جميع المحاور الخمسة، أما بالنسبة للمحاور الخمسة مجتمعة معا فقد بلغ المتوسط الحسابي (٣,٤٠) وبلغت الأهمية النسبة (٦٨,٠%) وهذا يشير إلى أن درجات استخدام أفراد الدراسة للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية

الطفل كانت متوسطة. وفيما يلي عرضاً لنتائج كل محور من محاور استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية في المواد الإجبارية في تخصص تربية الطفل من وجهة نظره.

١. النتائج المتعلقة بالمحور الأول: المنهاج والتخطيط

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم لكل كفاية من الكفايات الانتقالية المتعلقة بالمنهاج والتخطيط والجدول(٩) يوضح ذلك.

جدول ٩: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بالمحور الأول(المنهاج والتخطيط) من وجهة نظره.

الرقم	الكفايات الانتقالية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
١.	**فهم فلسفة رياض الأطفال.**	3.50	0.74	70.0	متوسطة
٢.	**القدرة على تطوير منهاج رياض الأطفال.**	2.75	0.91	55.0	متوسطة
٣.	**تخطيط أنشطة الروضة أسبوعيا وفصليا.**	3.58	0.91	71.7	متوسطة
٤.	**القدرة على إجراء تعديلات مناسبة على منهاج رياض الأطفال عند اللزوم.**	2.58	1.06	51.7	متوسطة
٥.	**الوعي بالأنماط المختلفة لبرامج رياض الأطفال.**	3.33	0.86	66.7	متوسطة
٦.	**تطوير الخطط اليومية والأسبوعية والشهرية والفصلية اللازمة لتنفيذ منهاج رياض الأطفال.**	3.33	0.96	66.7	متوسطة

يتضح من الجدول (٩) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بمحور "المنهاج والتخطيط"، من وجهة نظره، تراوحت بين (٢,٥٨ – ٣,٥٨) والأهمية النسبية تراوحت بين (٥١,٧% - ٧١,٧%)، حيث حصلت الفقرة رقم (٣) " تخطيط أنشطة الروضة أسبوعيا وفصليا " على أعلى متوسط حسابي (٣,٥٨) وأهمية نسبية (٧١,٧%)، تليها الفقرة رقم (١)" فهم فلسفة رياض الأطفال " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٥٠) وبأهمية نسبية (٧٠,٠%)، وبشكل عام فقد أشارت النتائج إلى درجات استخدام متوسطة للكفايات الانتقالية لدى أفراد الدراسة والمتعلقة بمجال المنهاج والتخطيط.

٢. النتائج المتعلقة بالمحور الثاني: البيئة التعليمية التعلمية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم لكل كفاية من الكفايات الانتقالية المتعلقة بالبيئة التعليمية التعلمية والجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول ١٠: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بالمحور الثاني(البيئة التعليمية التعلمية) من وجهة نظره.

الرقم	الكفايات الانتقالية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
٧.	**تصميم وإنتاج مواد تعليمية مرتبطة بالمنهج ومناسبة لنمو لأطفال.**	3.82	0.85	76.4	مرتفعة
٨.	**تنفيذ خبرات تعليمية تعلمية متنوعة.**	3.90	0.88	78.0	مرتفعة
٩.	**تنظيم بيئة تعليمية آمنة وصحية.**	3.45	0.95	69.1	متوسطة
١٠.	**تنظيم بيئة تعليمية محفزة للأطفال**	3.36	0.90	67.3	متوسطة
١١.	**التعامل الايجابي مع الزملاء، المعلمة المتعاونة، ومديرة الروضة.**	4.64	0.61	92.7	مرتفعة
١٢.	**اختيار وقراءة قصص مناسبة للأطفال وفق معايير محددة.**	3.82	1.01	76.4	مرتفعة
١٣.	**اختيار وقراءة أناشيد ملائمة للأطفال.**	4.18	0.97	83.6	مرتفعة
١٤.	**استخدام مسرح الأطفال وعمل الدمى للتعبير الشفوي.**	3.58	1.20	71.7	متوسطة
١٥.	**اختيار واستخدام الألعاب التعليمية وتصميمها.**	3.75	0.94	75.0	مرتفعة
١٦.	**تنظيم بيئة تعلم الطفل المادية(الداخلية والخارجية) في أشكال مختلفة.**	3.25	0.99	65.0	متوسطة
١٧.	**تنظيم الأركان التعليمية وأساليب التعلم فيها بما يخدم البيئة التعليمية التعلمية.**	3.25	1.27	65.0	متوسطة
١٨.	**تنظيم الوقت.**	4.09	0.86	81.8	مرتفعة
١٩.	**إدارة الصف.**	4.00	0.83	80.0	مرتفعة
٢٠.	**التعامل مع الأطفال بما يحقق التفاعل الصفي.**	4.33	0.84	86.7	مرتفعة
٢١.	**تنظيم بيئة تعليمية تعلمية لذوي الحاجات الخاصة**	2.25	1.25	45.0	منخفضة
٢٢.	**تصميم وتنفيذ برامج وأنشطة مناسبة نمائياً للطفل.**	3.25	0.97	65.0	متوسطة
٢٣.	**توظيف الخامات البيئية بما يخدم النمو والتعلم لدى الطفل.**	3.75	1.02	75.0	مرتفعة

يتضح من الجدول (١٠) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بمحور " البيئة التعليمية التعلمية "، من وجهة نظره، تراوحت بين (٢,٢٥ – ٤,٦٤) والأهمية النسبية تراوحت بين (٤٥,٠% - ٩٢,٧%)، حيث حصلت كل من الفقرات (٧، ٨، ١١، ١٢، ١٣، ١٥، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢٣) على تقديرات مرتفعة، والفقرات (٩، ١٠، ١٤، ١٦، ١٧، ٢٢) على تقديرات متوسطة، وحصلت فقرة رقم (٢١) " تنظيم بيئة تعليمية تعلمية لذوي الحاجات الخاصة" على تقدير منخفض، مما يشير بشكل عام إلى أن أفراد الدراسة لديهم درجات استخدام تراوحت ما بين درجة مرتفعة إلى درجة منخفضة للكفايات الانتقالية المتعلقة في محور" البيئة التعليمية التعلمية".

٣. النتائج المتعلقة بالمحور الثالث: النمو والتعلم

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم لكل كفاية من الكفايات الانتقالية المتعلقة بالنمو والتعلم والجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول ١١: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بالمحور الثالث(النمو والتعلم) من وجهة نظره.

الرقم	الكفايات الانتقالية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
٢٤.	**استخلاص مبادئ تعلم الطفل المختلفة وأساليبه.**	3.42	0.82	68.3	متوسطة
٢٥.	**تطبيق أساليب التربية الحديثة في تربية طفل الروضة.**	3.17	0.95	63.3	متوسطة
٢٦.	**تنفيذ منهاج رياض الأطفال باستخدام أساليب تدريسية متنوعة.**	3.67	0.80	73.3	مرتفعة
٢٧.	**تطبيق أساليب التعليم الحديثة في تربية طفل الروضة.**	3.17	0.91	63.3	متوسطة
٢٨.	**تنمية قدرات الأطفال عن طريق تصميم أنشطة وخبرات تحاكي حواسهم.**	3.67	0.86	73.3	مرتفعة
٢٩.	**مهارات مدرسية متنوعة مناسبة للأطفال مثل: إدارة الحلقة، واستثارة التعلم السابق الانتقال من خبرة إلى خبرة.**	3.75	0.77	75.0	مرتفعة
٣٠.	**إعداد أنشطة وبرامج لغوية مناسبة نمائيا للأطفال.**	3.73	0.77	74.5	مرتفعة
٣١.	**القدرة على استثارة مهارات التفكير وتطوير مهارات التفكير العليا لدى الأطفال.**	3.25	0.85	65.0	متوسطة
٣٢.	**القدرة على البحث في دراسة المظاهر النمائية المختلفة عند الأطفال.**	2.75	0.88	55.0	متوسطة
٣٣.	**التعامل الايجابي مع ذوي الحاجات الخاصة.**	2.17	1.31	43.3	منخفضة
٣٤.	**تحديد العوامل المؤثرة على نمو الطفل.**	3.67	0.86	73.3	مرتفعة

يتضح من الجدول (١١) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بمحور " النمو والتعلم "، من وجهة نظره، تراوحت بين (٢,١٧ – ٣,٧٥) والأهمية النسبية تراوحت بين (٤٣,٣% - ٧٥,٠%)، حيث حصلت كل من الفقرات (٢٦، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣٤) على تقديرات مرتفعة، والفقرات (٢٤، ٢٥، ٢٧، ٣١، ٣٢) على تقديرات متوسطة، وحصلت الفقرة رقم (٣٣) " القدرة على البحث في دراسة المظاهر النمائية المختلفة عند الأطفال" على تقدير منخفض مما يشير بشكل عام إلى أن أفراد الدراسة لديهم درجة

استخدام تراوحت ما بين درجة مرتفعة إلى درجة منخفضة للكفايات الانتقالية المتعلقة في محور" النمو والتعلم".

٤. النتائج المتعلقة بالمحور الرابع: التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم لكل كفاية من الكفايات الانتقالية المتعلقة بالتنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول ١٢: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بالمحور الرابع(التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة) من وجهة نظره.

الرقم	الكفايات الانتقالية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
٣٥.	الملاحظة وأساليبها في الكشف المبكر عن مشكلات الطفولة	3.25	0.82	65.0	متوسطة
٣٦.	تبدي فهماً بمشكلات الأطفال.	3.75	0.94	75.0	مرتفعة
٣٧.	القدرة على علاج المشكلات السلوكية المتعلقة بالأطفال.	3.58	1.00	71.7	متوسطة
٣٨.	اتجاهاتها ايجابية نحو الأطفال ذوي الحاجات الخاصة.	2.08	1.16	41.7	منخفضة
٣٩.	تبدي معرفة بالحقوق القانونية للطفل ودور الأسرة ومؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى في مرحلة الطفولة المبكرة.	3.17	1.16	63.3	متوسطة
٤٠.	التواصل مع الأهالي للإيفاء بحاجات الأطفال والأهالي.	3.42	1.13	68.3	متوسطة
٤١.	تفعيل قنوات الاتصال بين الأطفال.	4.00	1.01	80.0	مرتفعة
٤٢.	تنفيذ استراتيجيات تعديل السلوك.	3.27	1.07	65.5	متوسطة
٤٣.	الوعي بمراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.	4.50	0.89	90.0	مرتفعة
٤٤.	تحديد مشكلات الطفل سواء المتعلقة بالأسرة أو الروضة.	3.33	1.01	66.7	متوسطة
٤٥.	تحقيق التكامل بين الروضة والأسرة(الشراكة في تربية الطفل).	3.50	0.97	70.0	متوسطة
٤٦.	كتابة تقرير يومي عن الطفل يشتمل على نشاطه اليومي.	2.58	1.30	51.7	متوسطة
٤٧.	تحليل العوامل المؤثرة في تعامل المجتمع المحلي بالقضايا الخاصة في تربية الطفل.	3.00	1.09	60.0	متوسطة
٤٨.	وضع خطة عمل للتعامل مع القضايا المؤثرة في تربية الطفل.	2.75	1.06	55.0	متوسطة
٤٩.	تمتلك اتجاهات ايجابية للتعامل مع الأطفال وفهمهم.	4.08	0.82	81.7	مرتفعة

يتضح من الجدول (١٢) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بمحور "التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة "، من وجهة نظره، تراوحت بين (٢,٠٨ – ٤,٥٠) والأهمية النسبية تراوحت بين (٤١,٧% - ٩٠,٠%)، حيث حصلت كل من الفقرات (٣٦، ٤١، ٤٣، ٤٩) على تقديرات مرتفعة، وحصلت كل من الفقرات (٣٥، ٣٧، ٣٩، ٤٠، ٤٢، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٧، ٤٨) على تقديرات متوسطة، وحصلت الفقرة رقم (٣٨) على تقدير منخفض، مما يشير بشكل عام إلى أن أفراد الدراسة لديهم درجة استخدام تراوحت ما بين درجة منخفضة إلى درجة مرتفعة نوعا ما للكفايات الانتقالية المتعلقة في محور" التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة ".

٥. النتائج المتعلقة بالمحور الخامس: طرائق دراسة الطفل وتقييمه

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم لكل كفاية من الكفايات الانتقالية المتعلقة بطرائق دراسة الطفل وتقييمه والجدول (١٣) يوضح ذلك.

جدول ١٣: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بالمحور الخامس(**طرائق دراسة الطفل وتقييمه)** من وجهة نظره.

الرقم	الكفايات الانتقالية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
٥٠.	تظهر فهماً لأهمية استراتيجيات التقويم وعلاقتها بمظاهر النمو المختلفة عند الأطفال.	3.42	0.93	68.3	متوسطة
٥١.	تبدي فهماً بطرق القياس والتقويم المناسبة لمرحلة الطفولة المبكرة.	3.08	0.85	61.7	متوسطة
٥٢.	توظيف أدوات قياس وتقويم متنوعة لقياس تعلم الأطفال.	2.67	0.75	53.3	متوسطة
٥٣.	المعرفة بمراحل نمو الطفل وحاجاته المتنوعة من النواحي العقلية والجسمية والانفعالية وطرق تنميتها.	2.92	1.04	58.3	متوسطة
٥٤.	الوعي بأهمية الإطلاع على البحوث والدراسات المرتبطة بمرحلة الطفولة المبكرة والاستفادة منها في تطوير ممارساتهم المتعلقة بتقييم الطفل.	2.83	1.04	56.7	متوسطة
٥٥.	البحث عن أسباب المشاكل في الروضة ووضع فرضيات لحلها والمشاركة في اتخاذ القرار.	2.67	1.10	53.3	متوسطة
٥٦.	تقويم الأطفال عن طريق تصميم مقاييس مناسبة.	2.83	1.06	56.7	متوسطة
٥٧.	تحليل العلاقة بين جوانب النمو المختلفة لدى الأطفال لإعطاء الأحكام الدقيقة.	3.83	0.95	76.7	مرتفعة

يتضح من الجدول (١٣) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بمحور "طرائق دراسة الطفل وتقييمه"، من وجهة نظره، تراوحت بين (٢,٦٧ – ٣,٨٣) والأهمية النسبية تراوحت بين (٥٣,٣% - ٧٦,٧%)، حيث حصلت كل من الفقرات (٥٠، ٥١، ٥٢، ٥٣، ٥٤، ٥٥، ٥٦) على تقديرات متوسطة، وحصلت فقرة واحدة من فقرات هذا المحور على تقدير مرتفع هي الفقرة رقم (٥٧) " تحليل العلاقة بين جوانب النمو المختلفة لدى الأطفال لإعطاء الأحكام الدقيقة"، مما يشير بشكل عام إلى أن أفراد الدراسة لديهم درجة استخدام متوسطة نوعا ما للكفايات الانتقالية المتعلقة في محور" طرائق دراسة الطفل وتقييمه".

ثانيا: ما درجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية(٢) من وجهة نظر المعلم المتعاون.

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة من وجهة نظر المعلم المتعاون لمحاور مدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل والجدول (١٤) يبين ذلك، في حين تبين الجداول (١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩) مدى امتلاك الطالب المعلم لتلك الكفايات في كل محور على حده.

جدول ١٤: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمحاور مدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية في المواد الإجبارية في تخصص تربية الطفل من وجهة نظر المعلم المتعاون.

الرقم	المحاور	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
.١	المنهاج والتخطيط	3.76	0.95	75.2	مرتفعة
.٢	البيئة التعليمية التعلمية	3.89	0.95	77.8	مرتفعة
.٣	التعلم والتعليم	3.58	0.99	71.6	متوسطة
.٤	التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة	3.57	1.13	71.6	متوسطة
.٥	طرائق دراسة الطفل وتقييمه	3.45	1.06	69.0	متوسطة

يتضح من الجدول (١٤) أن المتوسطات الحسابية للمحاور تراوحت بين (٣,٤٥ – ٣,٨٩) والأهمية النسبية تراوحت بين (٦٩,٠% - ٧٧,٨%)، إذ جاء المحور رقم (٢) " البيئة التعليمية التعلمية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٨٩) وبأهمية نسبية (٧٧,٨%)، تلاه المحور رقم (١) " المنهاج والتخطيط " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٧٦) وبأهمية نسبية (٧٥,٢%)، وبشكل عام فان النتائج الواردة في الجدول(١٤) تشير إلى درجات استخدام للكفايات

الانتقالية تراوحت من درجة متوسطة الى درجة مرتفعة، أما بالنسبة للمحاور الخمسة مجتمعة معا فقد بلغ المتوسط الحسابي (٣,٦٢) وبلغت الأهمية النسبة (٧٢,٤%) وهذا يشير إلى أن درجات استخدام أفراد الدراسة للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل كانت متوسطة. وفيما يلي عرضاً لنتائج كل محور من محاور استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية في المواد الإجبارية في تخصص تربية الطفل من وجهة نظر المعلم المتعاون.

١. النتائج المتعلقة بالمحور الأول: المنهاج والتخطيط

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم لكل كفاية من الكفايات الانتقالية المتعلقة بالمنهاج والتخطيط والجدول (١٥) يوضح ذلك.

جدول ١٥: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بالمحور الأول(المنهاج والتخطيط) من وجهة نظر المعلم المتعاون.

الرقم	الكفايات الانتقالية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
١.	فهم فلسفة رياض الأطفال.	3.93	0.75	78.5	مرتفعة
٢.	القدرة على تطوير منهاج رياض الأطفال.	3.66	1.02	73.2	متوسطة
٣.	تخطيط أنشطة الروضة أسبوعيا وفصليا.	3.90	1.01	78.0	مرتفعة
٤.	القدرة على إجراء تعديلات مناسبة على منهاج رياض الأطفال عند اللزوم.	3.68	0.99	73.7	مرتفعة
٥.	الوعي بالأنماط المختلفة لبرامج رياض الأطفال.	3.71	0.93	74.1	مرتفعة
٦.	تطوير الخطط اليومية والأسبوعية والشهرية والفصلية اللازمة لتنفيذ منهاج رياض الأطفال.	3.67	1.01	73.3	مرتفعة

يتضح من الجدول (١٥) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بمحور "المنهاج والتخطيط"، من وجهة نظر المعلم المتعاون ، تراوحت بين (٣,٦٦ – ٣,٩٣) والأهمية النسبية تراوحت بين (٧٣,٢% - ٧٨,٥%)، حيث حصلت الفقرة رقم (١) " فهم فلسفة رياض الأطفال" على أعلى متوسط حسابي (٣,٩٣) وأهمية نسبية (٧٨,٥%)، تليها الفقرة رقم (٣) "تخطيط أنشطة الروضة أسبوعيا وفصليا" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٩٠) وبأهمية نسبية (٧٨,٠%)، وبشكل عام فقد أشارت النتائج إلى درجات استخدام للكفايات الانتقالية تراوحت من درجة متوسطة إلى درجة مرتفعة لدى أفراد الدراسة والمتعلقة بمجال المنهاج والتخطيط.

٢. النتائج المتعلقة بالمحور الثاني: البيئة التعليمية التعلمية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم لكل كفاية من الكفايات الانتقالية المتعلقة بالبيئة التعليمية التعلمية والجدول (١٦) يوضح ذلك.

جدول ١٦: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بالمحور الثاني(البيئة التعليمية التعلمية) من وجهة نظر المعلم المتعاون.

الرقم	الكفايات الانتقالية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
.٧	تصميم وإنتاج مواد تعليمية مرتبطة بالمنهج ومناسبة لنمو لأطفال.	4.21	0.72	84.3	مرتفعة
.٨	تنفيذ خبرات تعليمية تعلمية متنوعة.	4.07	0.85	81.5	مرتفعة
.٩	تنظيم بيئة تعليمية آمنة وصحية.	4.26	0.66	85.2	مرتفعة
.١٠	تنظيم بيئة تعليمية محفزة للأطفال	4.02	0.76	80.5	مرتفعة
.١١	التعامل الايجابي مع الزملاء، المعلمة المتعاونة، ومديرة الروضة.	4.52	0.80	90.5	مرتفعة
.١٢	اختيار وقراءة قصص مناسبة للأطفال وفق معايير محددة.	4.14	0.84	82.9	مرتفعة
.١٣	اختيار وقراءة أناشيد ملائمة للأطفال.	3.95	1.01	79.0	مرتفعة
.١٤	استخدام مسرح الأطفال وعمل الدمى للتعبير الشفوي.	3.52	1.15	70.5	متوسطة
.١٥	اختيار واستخدام الألعاب التعليمية وتصميمها.	3.71	1.01	74.1	مرتفعة
.١٦	تنظيم بيئة تعلم الطفل المادية(الداخلية والخارجية) في أشكال مختلفة.	3.57	0.83	71.4	متوسطة
.١٧	تنظيم الأركان التعليمية وأساليب التعلم فيها بما يخدم البيئة التعليمية التعلمية.	3.24	1.08	64.8	متوسطة
.١٨	تنظيم الوقت.	3.91	0.81	78.1	مرتفعة
.١٩	إدارة الصف.	4.05	0.85	81.0	مرتفعة
.٢٠	التعامل مع الأطفال بما يحقق التفاعل الصفي.	4.05	0.82	81.0	مرتفعة
.٢١	تنظيم بيئة تعليمية تعلمية لذوي الحاجات الخاصة	3.22	1.15	64.4	متوسطة
.٢٢	تصميم وتنفيذ برامج وأنشطة مناسبة نمائياً للطفل.	3.79	0.95	75.7	مرتفعة
.٢٣	توظيف الخامات البيئية بما يخدم النمو والتعلم لدى الطفل.	3.88	0.79	77.7	مرتفعة

يتضح من الجدول (١٦) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بمحور " البيئة التعليمية التعلمية "، من وجهة نظر المعلم المتعاون، تراوحت بين (٣,٢٢ – ٤,٢٦) والأهمية النسبية تراوحت بين (٦٤,٤% - ٩٠,٥%)، حيث حصلت كل من الفقرات (٧، ٨،٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٥، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢٢، ٢٣) على تقديرات مرتفعة، والفقرات (١٤، ١٦، ١٧، ٢١) على تقديرات متوسطة، مما يشير بشكل عام إلى أن

أفراد الدراسة لديهم درجات استخدام تراوحت ما بين درجة متوسطة إلى درجة مرتفعة للكفايات الانتقالية المتعلقة في محور" البيئة التعليمية التعلمية".

٣. النتائج المتعلقة بالمحور الثالث: النمو والتعلم

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم لكل كفاية من الكفايات الانتقالية المتعلقة بالنمو والتعلم والجدول (١٧) يوضح ذلك.

جدول ١٧: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بالمحور الثالث(النمو والتعلم) من وجهة نظر المعلم المتعاون.

الرقم	الكفايات الانتقالية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
٢٤.	استخلاص مبادئ تعلم الطفل المختلفة وأساليبه.	3.55	0.86	71.0	متوسطة
٢٥.	تطبيق أساليب التربية الحديثة في تربية طفل الروضة.	3.68	0.91	73.7	مرتفعة
٢٦.	تنفيذ منهاج رياض ألأطفال باستخدام أساليب تدريسية متنوعة.	3.74	0.99	74.8	مرتفعة
٢٧.	تطبيق أساليب التعليم الحديثة في تربية طفل الروضة.	3.64	0.93	72.9	متوسطة
٢٨.	تنمية قدرات الأطفال عن طريق تصميم أنشطة وخبرات تحاكي حواسهم.	3.72	0.93	74.4	مرتفعة
٢٩.	مهارات مدرسية متنوعة مناسبة للأطفال مثل: إدارة الحلقة، واستثارة التعلم السابق الانتقال من خبرة إلى خبرة.	3.65	1.13	73.0	متوسطة
٣٠.	إعداد أنشطة وبرامج لغوية مناسبة نمائيا للأطفال.	3.70	0.99	74.0	مرتفعة
٣١.	القدرة على استثارة مهارات التفكير وتطوير مهارات التفكير العليا لدى الأطفال.	3.48	1.02	69.5	متوسطة
٣٢.	القدرة على البحث في دراسة المظاهر النمائية المختلفة عند الأطفال.	3.45	0.99	69.0	متوسطة
٣٣.	التعامل الايجابي مع ذوي الحاجات الخاصة.	3.22	1.08	64.4	متوسطة
٣٤.	تحديد العوامل المؤثرة على نمو الطفل.	3.51	1.00	70.2	متوسطة

يتضح من الجدول (١٧) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بمحور " النمو والتعلم "، من وجهة نظر المعلم المتعاون، تراوحت بين (٣,٢٢ – ٣,٧٢) والأهمية النسبية تراوحت بين (٦٤,٤% - ٧٤,٨%)، حيث حصلت كل من الفقرات (٢٥، ٢٦، ٢٨، ٣٠) على تقديرات مرتفعة، والفقرات (٢٤، ٢٧، ٢٩، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤)

على تقديرات متوسطة، مما يشير بشكل عام إلى أن أفراد الدراسة لديهم درجة استخدام تراوحت ما بين درجة متوسطة إلى درجة مرتفعة للكفايات الانتقالية المتعلقة في محور" النمو والتعلم".

٤. النتائج المتعلقة بالمحور الرابع: التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم لكل كفاية من الكفايات الانتقالية المتعلقة بالتنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة والجدول (١٨) يوضح ذلك.

جدول ١٨: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بالمحور الرابع(التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة) من وجهة نظر المعلم المتعاون.

الرقم	الكفايات الانتقالية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
٣٥.	الملاحظة وأساليبها في الكشف المبكر عن مشكلات الطفولة	3.70	1.06	74.0	مرتفعة
٣٦.	تبدي فهماً بمشكلات الأطفال.	3.74	0.86	74.8	مرتفعة
٣٧.	القدرة على علاج المشكلات السلوكية المتعلقة بالأطفال.	3.65	0.92	73.0	متوسطة
٣٨.	اتجاهاتها ايجابية نحو الأطفال ذوي الحاجات الخاصة.	3.33	1.24	66.7	متوسطة
٣٩.	تبدي معرفة بالحقوق القانونية للطفل ودور الأسرة ومؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى في مرحلة الطفولة المبكرة.	3.40	1.15	68.1	متوسطة
٤٠.	التواصل مع الأهالي للإيفاء بحاجات الأطفال والأهالي.	3.71	1.23	74.1	مرتفعة
٤١.	تفعيل قنوات الاتصال بين الأطفال.	3.88	1.02	77.6	مرتفعة
٤٢.	تنفيذ استراتيجيات تعديل السلوك.	3.40	0.98	67.9	متوسطة
٤٣.	الوعي بمراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.	3.98	1.04	79.5	مرتفعة
٤٤.	تحديد مشكلات الطفل سواء المتعلقة بالأسرة أو الروضة.	3.67	1.12	73.3	مرتفعة
٤٥.	تحقيق التكامل بين الروضة والأسرة(الشراكة في تربية الطفل).	3.61	1.09	72.2	متوسطة
٤٦.	كتابة تقرير يومي عن الطفل يشتمل على نشاطه اليومي.	2.98	1.24	59.5	متوسطة
٤٧.	تحليل العوامل المؤثرة في تعامل المجتمع المحلي بالقضايا الخاصة في تربية الطفل.	3.24	1.16	64.9	متوسطة
٤٨.	وضع خطة عمل للتعامل مع القضايا المؤثرة في تربية الطفل.	3.17	1.24	63.4	متوسطة
٤٩.	تمتلك اتجاهات ايجابية للتعامل مع الأطفال وفهمهم.	4.10	1.04	82.0	مرتفعة

يتضح من الجدول (١٨) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بمحور "التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة "، من وجهة نظر المعلم

المتعاون، تراوحت بين (٣,١٧ – ٤,١٠) والأهمية النسبية تراوحت بين (٥٩,٥% - ٨٢,٠%)، حيث حصلت كل من الفقرات (٣٥، ٣٦، ٤٠، ٤١، ٤٣، ٤٤، ٤٩)على تقديرات مرتفعة، وحصلت كل من الفقرات (٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٢، ٤٥، ٤٦، ٤٧، ٤٨) على تقديرات متوسطة، مما يشير بشكل عام إلى أن أفراد الدراسة لديهم درجة استخدام تراوحت ما بين درجة متوسطة إلى درجة مرتفعة نوعا ما للكفايات الانتقالية المتعلقة في محور" التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة ".

٥. النتائج المتعلقة بالمحور الخامس: طرائق دراسة الطفل وتقييمه

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم لكل كفاية من الكفايات الانتقالية المتعلقة بطرائق دراسة الطفل وتقييمه والجدول (١٩) يوضح ذلك.

جدول ١٩: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لمدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بالمحور الخامس(**طرائق دراسة الطفل وتقييمه**) من وجهة نظر المعلم المتعاون.

الرقم	الكفايات الانتقالية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
٥٠.	تظهر فهماً لأهمية استراتيجيات التقويم وعلاقتها بمظاهر النمو المختلفة عند الأطفال.	3.71	1.03	74.1	مرتفعة
٥١.	تبدي فهماً بطرق القياس والتقويم المناسبة لمرحلة الطفولة المبكرة.	3.51	1.10	70.2	متوسطة
٥٢.	توظيف أدوات قياس وتقويم متنوعة لقياس تعلم الأطفال.	3.29	1.05	65.9	متوسطة
٥٣.	المعرفة بمراحل نمو الطفل وحاجاته المتنوعة من النواحي العقلية والجسمية والانفعالية وطرق تنميتها.	3.34	1.11	66.8	متوسطة
٥٤.	الوعي بأهمية الإطلاع على البحوث والدراسات المرتبطة بمرحلة الطفولة المبكرة والاستفادة منها في تطوير ممارساتهم المتعلقة بتقييم الطفل.	3.41	0.95	68.3	متوسطة
٥٥.	البحث عن أسباب المشاكل في الروضة ووضع فرضيات لحلها والمشاركة في اتخاذ القرار.	3.20	1.17	63.9	متوسطة
٥٦.	تقويم الأطفال عن طريق تصميم مقاييس مناسبة.	3.51	1.05	70.2	متوسطة
٥٧.	تحليل العلاقة بين جوانب النمو المختلفة لدى الأطفال لإعطاء الأحكام الدقيقة.	3.63	0.99	72.7	متوسطة

يتضح من الجدول (١٩) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بمحور " طرائق دراسة الطفل وتقييمه"، من وجهة نظر المعلم المتعاون، تراوحت بين (٣,٢٠ – ٣,٧١) والأهمية النسبية تراوحت بين (٦٣,٩%- ٧٤,١%)، حيث

حصلت كل من الفقرات(٥١، ٥٢، ٥٣، ٥٤، ٥٥، ٥٦، ٥٧) على تقديرات متوسطة، وحصلت فقرة واحدة من فقرات هذا المحور على تقدير مرتفع هي الفقرة رقم(٥٠) " تظهر فهماً لأهمية استراتيجيات التقويم وعلاقتها بمظاهر النمو المختلفة عند الأطفال"، مما يشير بشكل عام إلى أن أفراد الدراسة لديهم درجة استخدام متوسطة نوعا ما للكفايات الانتقالية المتعلقة في محور" طرائق دراسة الطفل وتقييمه".

ثالثا: ما درجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية(٢) من وجهة نظر مشرف التربية العملية.

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة من وجهة نظر مشرف التربية العملية لمحاور مدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل والجدول (٢٠) يبين ذلك، في حين تبين الجداول (٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥) مدى امتلاك الطالب المعلم لتلك الكفايات في كل محور على حده.

جدول ٢٠: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمحاور مدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية في المواد الإجبارية في تخصص تربية الطفل من وجهة نظر مشرف التربية العملية.

الرقم	المحاور	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
١.	المنهاج والتخطيط	3.13	0.78	62.6	متوسطة
٢.	البيئة التعليمية التعلمية	3.26	0.88	65.2	متوسطة
٣.	التعلم والتعليم	3.23	0.82	64.6	متوسطة
٤.	التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة	3.03	1.50	60.6	متوسطة
٥.	طرائق دراسة الطفل وتقييمه	2.98	0.84	59.6	متوسطة

يتضح من الجدول (٢٠) أن المتوسطات الحسابية للمحاور تراوحت بين (٢,٩٨ – ٣,٢٦) والأهمية النسبية تراوحت بين (٥٩,٦% - ٦٥,٢%)، إذ جاء المحور رقم (٢) " البيئة التعليمية التعلمية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٢٦) وبأهمية نسبية (٦٥,٢%)، تلاه المحور رقم (٣) "التعلم والتعليم" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٢٣) وبأهمية نسبية (٦٤,٦%)، وبشكل عام فان النتائج الواردة في الجدول(٢٠) تشير إلى درجات استخدام متوسطة للكفايات الانتقالية، أما بالنسبة للمحاور الخمسة مجتمعة معا فقد بلغ المتوسط الحسابي (٣,١٤) وبلغت

الأهمية النسبة (٦٢,٨%) وهذا يشير إلى أن درجات استخدام أفراد الدراسة للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل كانت متوسطة. وفيما يلي عرضاً لنتائج كل محور من محاور استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية في المواد الإجبارية في تخصص تربية الطفل من وجهة نظر مشرف التربية العملية.

١. النتائج المتعلقة بالمحور الأول: المنهاج والتخطيط

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم لكل كفاية من الكفايات الانتقالية المتعلقة بالمنهاج والتخطيط والجدول (٢١) يوضح ذلك.

جدول ٢١: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بالمحور الأول(المنهاج والتخطيط) من وجهة نظر مشرف التربية العملية.

الرقم	الكفايات الانتقالية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
١.	فهم فلسفة رياض الأطفال.	3.21	0.75	64.2	متوسطة
٢.	القدرة على تطوير منهاج رياض الأطفال.	2.99	0.82	59.7	متوسطة
٣.	تخطيط أنشطة الروضة أسبوعيا وفصليا.	3.20	0.79	63.9	متوسطة
٤.	القدرة على إجراء تعديلات مناسبة على منهاج رياض الأطفال عند اللزوم.	2.94	0.81	58.9	متوسطة
٥.	الوعي بالأنماط المختلفة لبرامج رياض الأطفال.	3.13	0.77	62.5	متوسطة
٦.	تطوير الخطط اليومية والأسبوعية والشهرية والفصلية اللازمة لتنفيذ منهاج رياض الأطفال.	3.30	0.72	65.9	متوسطة

يتضح من الجدول (٢١) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بمحور "المنهاج والتخطيط"، من وجهة نظر مشرف التربية العملية، تراوحت بين (٢,٩٤ – ٣,٣٠) والأهمية النسبية تراوحت بين (٥٨,٩% - ٦٥,٩%)، حيث حصلت الفقرة رقم (٦) "تطوير الخطط اليومية والأسبوعية والشهرية والفصلية اللازمة لتنفيذ منهاج رياض الأطفال " على أعلى متوسط حسابي (3.30) وأهمية نسبية (٦٥,٩%)، تليها الفقرة رقم (١) " فهم فلسفة رياض الأطفال" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٢١) وبأهمية نسبية (٦٤,٢%)، وبشكل عام فقد أشارت النتائج إلى درجات استخدام متوسطة للكفايات الانتقالية لدى أفراد الدراسة والمتعلقة بمجال المنهاج والتخطيط.

٢. النتائج المتعلقة بالمحور الثاني: البيئة التعليمية التعلمية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم لكل كفاية من الكفايات الانتقالية المتعلقة بالبيئة التعليمية التعلمية والجدول (٢٢) يوضح ذلك.

جدول ٢٢: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لمدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بالمحور الثاني(البيئة التعليمية التعلمية) من وجهة نظر مشرف التربية العملية.

الرقم	الكفايات الانتقالية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
٧.	تصميم وإنتاج مواد تعليمية مرتبطة بالمنهج ومناسبة لنمو لأطفال.	3.31	0.89	66.2	متوسطة
٨.	تنفيذ خبرات تعليمية تعلمية متنوعة.	3.49	0.75	69.9	متوسطة
٩.	تنظيم بيئة تعليمية آمنة وصحية.	3.49	0.77	69.9	متوسطة
١٠.	تنظيم بيئة تعليمية محفزة للأطفال	3.37	0.85	67.3	متوسطة
١١.	التعامل الايجابي مع الزملاء، المعلمة المتعاونة، ومديرة الروضة.	3.85	0.73	76.9	مرتفعة
١٢.	اختيار وقراءة قصص مناسبة للأطفال وفق معايير محددة.	3.34	0.84	66.8	متوسطة
١٣.	اختيار وقراءة أناشيد ملائمة للأطفال.	3.30	0.82	65.9	متوسطة
١٤.	استخدام مسرح الأطفال وعمل الدمى للتعبير الشفوي.	3.00	1.00	60.0	متوسطة
١٥.	اختيار واستخدام الألعاب التعليمية وتصميمها.	3.25	0.89	65.1	متوسطة
١٦.	تنظيم بيئة تعلم الطفل المادية(الداخلية والخارجية) في أشكال مختلفة.	3.25	0.77	65.1	متوسطة
١٧.	تنظيم الأركان التعليمية وأساليب التعلم فيها بما يخدم البيئة التعليمية التعلمية.	2.68	1.00	53.5	متوسطة
١٨.	تنظيم الوقت.	3.37	0.78	67.3	متوسطة
١٩.	إدارة الصف.	3.38	0.80	67.6	متوسطة
٢٠.	التعامل مع الأطفال بما يحقق التفاعل الصفي.	3.37	0.81	67.3	متوسطة
٢١.	تنظيم بيئة تعليمية تعلمية لذوي الحاجات الخاصة	2.65	0.96	53.0	متوسطة
٢٢.	تصميم وتنفيذ برامج وأنشطة مناسبة نمائياً للطفل.	3.13	0.76	62.6	متوسطة
٢٣.	توظيف الخامات البيئية بما يخدم النمو والتعلم لدى الطفل.	3.23	0.83	64.5	متوسطة

يتضح من الجدول (٢٢) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بمحور " البيئة التعليمية التعلمية "، من وجهة نظر مشرف التربية العملية، تراوحت بين (٢,٦٥ – ٣,٨٥) والأهمية النسبية تراوحت بين (٥٣,٠% - ٧٦,٩%)، حيث

حصلت كل من الفقرة رقم (١١)" التعامل الايجابي مع الزملاء، المعلمة المتعاونة، ومديرة الروضة" على تقدير مرتفع، وحصلت بقية الفقرات في الجدول (٢٢) على تقديرات متوسطة، مما يشير بشكل عام إلى أن أفراد الدراسة لديهم درجات استخدام متوسطة بشكل عام للكفايات الانتقالية المتعلقة في محور" البيئة التعليمية التعلمية".

٣. النتائج المتعلقة بالمحور الثالث: النمو والتعلم

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم لكل كفاية من الكفايات الانتقالية المتعلقة بالنمو والتعلم والجدول (٢٣) يوضح ذلك.

جدول ٢٣: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بالمحور الثالث(النمو والتعلم) من وجهة نظر مشرف التربية العملية.

الرقم	الكفايات الانتقالية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
٢٤.	استخلاص مبادئ تعلم الطفل المختلفة وأساليبه.	3.06	0.83	61.1	متوسطة
٢٥.	تطبيق أساليب التربية الحديثة في تربية طفل الروضة.	3.32	0.79	66.5	متوسطة
٢٦.	تنفيذ منهاج رياض الأطفال باستخدام أساليب تدريسية متنوعة.	3.44	0.75	68.7	متوسطة
٢٧.	تطبيق أساليب التعليم الحديثة في تربية طفل الروضة.	3.39	0.77	67.7	متوسطة
٢٨.	تنمية قدرات الأطفال عن طريق تصميم أنشطة وخبرات تحاكي حواسهم.	3.39	0.80	67.9	متوسطة
٢٩.	مهارات مدرسية متنوعة مناسبة للأطفال مثل: إدارة الحلقة، واستثارة التعلم السابق الانتقال من خبرة إلى خبرة.	3.39	0.78	67.9	متوسطة
٣٠.	إعداد أنشطة وبرامج لغوية مناسبة نمائيا للأطفال.	3.31	0.75	66.2	متوسطة
٣١.	القدرة على استثارة مهارات التفكير وتطوير مهارات التفكير العليا لدى الأطفال.	2.99	0.95	59.7	متوسطة
٣٢.	القدرة على البحث في دراسة المظاهر النمائية المختلفة عند الأطفال.	3.15	0.73	63.1	متوسطة
٣٣.	التعامل الايجابي مع ذوي الحاجات الخاصة.	2.85	0.98	56.9	متوسطة
٣٤.	تحديد العوامل المؤثرة على نمو الطفل.	3.21	0.72	64.2	متوسطة

يتضح من الجدول (٢٣) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بمحور " النمو والتعلم "، من وجهة نظر مشرف التربية العملية، تراوحت بين (٢,٨٥ – ٣,٤٤) والأهمية النسبية تراوحت بين (٥٦,٩% - ٦٨,٧%)، حيث حصلت كل الفقرات في الجدول (٢٣) على تقديرات متوسطة، مما يشير بشكل عام إلى أن أفراد الدراسة لديهم درجة استخدام متوسطة للكفايات الانتقالية المتعلقة في محور" النمو والتعلم".

٤. النتائج المتعلقة بالمحور الرابع: التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم لكل كفاية من الكفايات الانتقالية المتعلقة بالتنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة والجدول (٢٤) يوضح ذلك.

جدول ٢٤: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بالمحور الرابع(التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة) من وجهة نظر مشرف التربية العملية.

الرقم	الكفايات الانتقالية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
٣٥.	الملاحظة وأساليبها في الكشف المبكر عن مشكلات الطفولة	3.13	0.63	62.5	متوسطة
٣٦.	تبدي فهماً بمشكلات الأطفال.	3.20	0.73	63.9	متوسطة
٣٧.	القدرة على علاج المشكلات السلوكية المتعلقة بالأطفال.	3.10	0.78	62.0	متوسطة
٣٨.	اتجاهاتها ايجابية نحو الأطفال ذوي الحاجات الخاصة.	2.93	0.90	58.6	متوسطة
٣٩.	تبدي معرفة بالحقوق القانونية للطفل ودور الأسرة ومؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى في مرحلة الطفولة المبكرة.	2.96	0.71	59.1	متوسطة
٤٠.	التواصل مع الأهالي للإيفاء بحاجات الأطفال والأهالي.	2.85	0.77	56.9	متوسطة
٤١.	تفعيل قنوات الاتصال بين الأطفال.	3.21	0.75	64.2	متوسطة
٤٢.	تنفيذ استراتيجيات تعديل السلوك.	2.82	0.88	56.3	متوسطة
٤٣.	الوعي بمراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.	3.20	0.75	63.9	متوسطة
٤٤.	تحديد مشكلات الطفل سواء المتعلقة بالأسرة أو الروضة.	3.03	0.74	60.6	متوسطة
٤٥.	تحقيق التكامل بين الروضة والأسرة(الشراكة في تربية الطفل).	2.96	0.78	59.2	متوسطة
٤٦.	كتابة تقرير يومي عن الطفل يشتمل على نشاطه اليومي.	2.45	1.04	49.0	متوسطة
٤٧.	تحليل العوامل المؤثرة في تعامل المجتمع المحلي بالقضايا الخاصة في تربية الطفل.	2.94	0.71	58.9	متوسطة
٤٨.	وضع خطة عمل للتعامل مع القضايا المؤثرة في تربية الطفل.	2.76	0.90	55.2	متوسطة
٤٩.	تمتلك اتجاهات ايجابية للتعامل مع الأطفال وفهمهم.	3.99	4.86	79.7	مرتفعة

يتضح من الجدول (٢٤) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بمحور "التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة "، من وجهة نظر مشرف التربية العملية، تراوحت بين (٢,٤٥ – ٣,٩٩) والأهمية النسبية تراوحت بين (٤٩,٠% - ٧٩,٧%)، حيث حصلت الفقرة رقم(٤٩) " تمتلك اتجاهات ايجابية للتعامل مع الأطفال وفهمهم" فقط على تقدير مرتفع، وحصلت بقية الفقرات في الجدول (٢٤) على تقديرات متوسطة، مما يشير بشكل عام إلى أن أفراد الدراسة لديهم درجة استخدام تراوحت ما بين درجة متوسطة إلى درجة مرتفعة نوعا ما للكفايات الانتقالية المتعلقة في محور" التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة ".

٥. النتائج المتعلقة بالمحور الخامس: طرائق دراسة الطفل وتقييمه

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم لكل كفاية من الكفايات الانتقالية المتعلقة بطرائق دراسة الطفل وتقييمه والجدول (٢٥) يوضح ذلك.

جدول ٢٥: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بالمحور الخامس(**طرائق دراسة الطفل وتقييمه**) من وجهة نظر مشرف التربية العملية.

الرقم	الكفايات الانتقالية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
٥٠.	تظهر فهماً لأهمية استراتيجيات التقويم وعلاقتها بمظاهر النمو المختلفة عند الأطفال.	3.01	0.80	60.3	متوسطة
٥١.	تبدي فهماً بطرق القياس والتقويم المناسبة لمرحلة الطفولة المبكرة.	2.92	0.86	58.3	متوسطة
٥٢.	توظيف أدوات قياس وتقويم متنوعة لقياس تعلم الأطفال.	3.00	0.88	60.0	متوسطة
٥٣.	المعرفة بمراحل نمو الطفل وحاجاته المتنوعة من النواحي العقلية والجسمية والانفعالية وطرق تنميتها.	2.94	0.81	58.9	متوسطة
٥٤.	الوعي بأهمية الإطلاع على البحوث والدراسات المرتبطة بمرحلة الطفولة المبكرة والاستفادة منها في تطوير ممارساتهم المتعلقة بتقييم الطفل.	2.94	0.84	58.9	متوسطة
٥٥.	البحث عن أسباب المشاكل في الروضة ووضع فرضيات لحلها والمشاركة في اتخاذ القرار.	2.73	1.01	54.6	متوسطة
٥٦.	تقويم الأطفال عن طريق تصميم مقاييس مناسبة.	3.03	0.76	60.6	متوسطة
٥٧.	تحليل العلاقة بين جوانب النمو المختلفة لدى الأطفال لإعطاء الأحكام الدقيقة.	3.24	0.69	64.8	متوسطة

يتضح من الجدول (٢٥) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتعلقة بمحور " طرائق دراسة الطفل وتقييمه"، من وجهة نظر مشرف التربية العملية،

تراوحت بين (٢,٧٣ – ٣,٢٤) والأهمية النسبية تراوحت بين (٥٤,٦% - ٦٤,٨%)، حيث حصلت كل الفقرات في الجدول (٢٥) على تقديرات متوسطة مما يشير بشكل عام إلى أن أفراد الدراسة لديهم درجة استخدام متوسطة للكفايات الانتقالية المتعلقة في محور" طرائق دراسة الطفل وتقييمه".

رابعا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما درجة رضا الطالب المعلم عن برنامج البكالوريوس في تربية الطفل؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة، من وجهة نظر الطالب المعلم نفسه، لمجالات درجة رضا الخريجين عن البرنامج والجدول (٢٦) يبين ذلك، في حين تبين الجداول (٢٧،٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١)، الفقرات لدرجة رضا الخريجين عن البرنامج في كل مجال على حده.

جدول ٢٦: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمجالات رضا الطالب المعلم عن البرنامج من وجهة نظره.

الرقم	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
١.	أهداف البرنامج	2.64	0.76	66.0	متوسطة
٢.	محتوى البرنامج	2.79	0.81	70.0	متوسطة
٣.	فاعلية البرنامج	2.75	0.75	68.8	متوسطة
٤.	أعضاء الهيئة التدريسية في البرنامج	2.61	0.81	65.3	متوسطة
٥.	التقييم في البرنامج	2.52	0.76	63.0	متوسطة

يتضح من الجدول (٢٦) أن المتوسطات الحسابية للمجالات الخمسة تراوحت بين (٢,٥٢ – ٢,٧٩) والأهمية النسبية تراوحت بين (٦٣,٠% - ٧٠,٠%)، إذ جاء المجال رقم (٢) "محتوى البرنامج" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٧٩) وبأهمية نسبية (٧٠,٠%)، تلاه المجال رقم (٣) "فاعلية البرنامج" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٧٥) وبأهمية نسبية (٦٨,٨%)، أما بالنسبة للمجالات الخمسة مجتمعة معا فقد بلغ المتوسط الحسابي (٢,٦٦) وبلغت الأهمية النسبة (٦٦,٥%). وبشكل عام فان النتائج الواردة في الجدول (٢٦) تشير إلى درجات رضا متوسطة عن البرنامج.

١. النتائج المتعلقة بالمجال الأول: أهداف البرنامج

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمجال رضا الطالب المعلم عن أهداف البرنامج، والجدول (٢٧) يوضح ذلك.

جدول ٢٧: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمجال رضا الطالب المعلم عن أهداف البرنامج.

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
١.	الهدف العام للبرنامج واضح ومحدد	3.02	0.57	75.4	مرتفعة
٢.	أهداف المواد الدراسية صريحة ومعلنة.	2.70	0.65	67.5	متوسطة
٣.	أهداف البرنامج تلبي احتياجات طلبة تربية الطفل.	2.62	0.72	65.4	متوسطة
٤.	أهداف البرنامج تلبي قدرات الخريجين المهنية والأكاديمية.	2.53	0.79	63.3	متوسطة
٥.	أهداف البرنامج واقعية وقابلة للتطبيق ميدانيا.	2.40	0.87	60.0	متوسطة
٦.	أهداف البرنامج تهيئ الطلبة للعمل المهني.	2.57	0.83	64.2	متوسطة

يتضح من الجدول (٢٧) أن المتوسطات الحسابية لدرجة رضا الطالب المعلم عن الفقرات المتعلقة بمجال "أهداف البرنامج"، من وجهة نظره، تراوحت بين (٢,٤٠– ٣,٠٢) والأهمية النسبية تراوحت بين (٦٠,٠% - ٧٥,٤%)، حيث حصلت الفقرة رقم (١) " الهدف العام للبرنامج واضح ومحدد " على أعلى متوسط حسابي (٣,٠٢) وأهمية نسبية (٧٥,٤%)، تليها الفقرة رقم (٢)" أهداف المواد الدراسية صريحة ومعلنة " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٧٠) وبأهمية نسبية (٦٧,٥%)، وبشكل عام فقد أشارت النتائج إلى درجات رضا متوسطة عن مجال رضا الطالب المعلم عن فقرات المجال، ما عدا الفقرة رقم (١) حيث حصلت على درجة رضا مرتفعة.

٢. النتائج المتعلقة بالمجال الثاني: محتوى البرنامج

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمجال رضا الطالب المعلم عن محتوى البرنامج، والجدول (٢٨) يوضح ذلك.

جدول ٢٨: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمجال رضا الطالب المعلم عن محتوى البرنامج.

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
٧.	محتوى مواد البرنامج يتوافق مع أهدافها.	2.83	0.62	70.8	متوسطة
٨.	محتوى المواد يتوافق مع ما ورد في الخطط الدراسية للمواد.	2.92	0.59	72.9	متوسطة
٩.	محتوى المواد الدراسية غطى موضوعات متنوعة.	2.82	0.75	70.4	متوسطة
١٠.	محتوى المواد الدراسية يظهر تكاملا بينها.	2.73	0.86	68.3	متوسطة
١١.	محتوى المواد الدراسية يتناسب مع عدد المحاضرات المقررة لتنفيذها.	2.58	0.72	64.4	متوسطة
١٢.	محتوى المواد الدراسية حقق توازنا بين النظرية والتطبيق.	2.27	0.89	56.8	متوسطة
١٣.	محتوى بعض المواد الدراسية مكرر ومعاد في مواد أخرى.	3.40	0.76	85.0	مرتفعة

يتضح من الجدول (٢٨) أن المتوسطات الحسابية لدرجة رضا الطالب المعلم عن الفقرات المتعلقة بمجال "محتوى البرنامج"، من وجهة نظره، تراوحت بين (٢,٢٧– ٣,٤٠) والأهمية النسبية تراوحت بين (٥٦,٨% - ٨٥,٠%)، حيث حصلت الفقرة رقم (١٣) " محتوى بعض المواد الدراسية مكرر ومعاد في مواد أخرى " على أعلى متوسط حسابي (٣,٤٠) وأهمية نسبية (٨٥,٠%)، تليها الفقرة رقم (٨)" محتوى المواد يتوافق مع ما ورد في الخطط " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٩٢) وبأهمية نسبية (٧٢,٩%)، وبشكل عام فقد أشارت النتائج إلى درجات رضا متوسطة عن مجال رضا الطالب المعلم عن فقرات المجال، ما عدا الفقرة رقم (١٣) حيث حصلت على درجة رضا مرتفعة.

٣. النتائج المتعلقة بالمجال الثالث: النمو والتعلم

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمجال رضا الطالب المعلم عن فاعلية البرنامج، والجدول (٢٩) يوضح ذلك.

جدول ٢٩: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمجال رضا الطالب المعلم عن فاعلية البرنامج.

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
١٤.	البرنامج أكسبني القدرة على التخطيط الفعال للتدريس.	2.75	0.68	68.8	متوسطة
١٥.	البرنامج أكسبني تعلم استراتيجيات تدريسية وتوظيفها في التدريس.	2.80	0.71	70.0	متوسطة
١٦.	البرنامج أكسبني قدرة على تحليل مناهج تربية الطفل وإثرائها بالأنشطة التعليمية.	2.65	0.84	66.3	متوسطة
١٧.	البرنامج أكسبني استراتيجيات وأفكار حول تنمية مهارات التفكير عند الأطفال.	2.90	0.68	72.5	متوسطة
١٨.	البرنامج أكسبني مبادئ في القياس والتقويم التربوي وتطبيقها في التدريس.	2.52	0.79	62.9	متوسطة
١٩.	البرنامج أكسبني مهارات في تصميم واستخدام وسائل تعليمية تناسب الأطفال.	2.90	0.75	72.5	متوسطة

يتضح من الجدول (٢٩) أن المتوسطات الحسابية لدرجة رضا الطالب المعلم عن الفقرات المتعلقة بمجال "فاعلية البرنامج"، من وجهة نظره، تراوحت بين (٢,٥٢– ٢,٩٠) والأهمية النسبية تراوحت بين (٦٢,٩% - ٧٢,٥%)، حيث حصلت كل من الفقرتين (١٧،١٩) " البرنامج أكسبني استراتيجيات وأفكار حول تنمية مهارات التفكير عند الأطفال"، " البرنامج أكسبني مهارات في تصميم واستخدام وسائل تعليمية تناسب الأطفال" على التوالي، على أعلى متوسط حسابي (٢,٩٠) وأهمية نسبية (٧٢,٥%)، تليهما الفقرة رقم (١٥)" البرنامج أكسبني تعلم استراتيجيات تدريسية وتوظيفها في التدريس " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٨٠) وبأهمية نسبية (٧٠,٠%)، وبشكل عام فقد أشارت النتائج إلى درجات رضا متوسطة عن مجال رضا الطالب المعلم عن فقرات المجال.

٤. النتائج المتعلقة بالمجال الرابع: أعضاء الهيئة التدريسية في البرنامج

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمجال رضا الطالب المعلم عن أعضاء الهيئة التدريسية في البرنامج، والجدول (٣٠) يوضح ذلك.

جدول ٣٠: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمجال رضا الطالب المعلم عن أعضاء الهيئة التدريسية في البرنامج.

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
٢٠.	أعضاء الهيئة التدريسية في البرنامج أثاروا دافعية التعلم لدي.	2.80	0.80	70.0	متوسطة
٢١.	أعضاء الهيئة التدريسية أداروا المحاضرات بشكل منظم.	2.75	0.68	68.8	متوسطة
٢٢.	أعضاء الهيئة التدريسية استخدموا طرائق تدريس متنوعة.	2.23	0.85	55.8	متوسطة
٢٣.	أعضاء الهيئة التدريسية واءموا بين الأنشطة الصفية والأهداف والمحتوى للمواد الدراسية.	2.52	0.70	62.9	متوسطة
٢٤.	أعضاء الهيئة التدريسية حفزوا الطلبة على القيام بمشاريع تعليمية.	2.70	0.83	67.5	متوسطة
٢٥.	أعضاء الهيئة التدريسية شجعوا الطلبة على المشاركة الصفية باستمرار.	2.68	0.85	67.1	متوسطة

يتضح من الجدول (٣٠) أن المتوسطات الحسابية لدرجة رضا الطالب المعلم عن الفقرات المتعلقة بمجال " أعضاء الهيئة التدريسية في البرنامج "، من وجهة نظره، تراوحت بين (٢,٢٣– ٢,٨٠) والأهمية النسبية تراوحت بين (٥٥,٨% - ٧٠,٠%)، حيث حصلت الفقرة رقم(٢٠) " أعضاء الهيئة التدريسية في البرنامج أثاروا دافعية التعلم لدي" على أعلى متوسط حسابي (٢,٨٠) وأهمية نسبية (٧٠,٠%)، تليهما الفقرة رقم (٢١)" أعضاء الهيئة التدريسية أداروا المحاضرات بشكل منظم " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٧٥) وبأهمية نسبية (٦٨,٨%)، وبشكل عام فقد أشارت النتائج إلى درجات رضا متوسطة عن مجال رضا الطالب المعلم عن فقرات المجال.

٥. النتائج المتعلقة بالمجال الخامس: التقييم في البرنامج

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمجال رضا الطالب المعلم عن التقييم في البرنامج، والجدول (٣١) يوضح ذلك.

جدول ٣١: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة لمجال رضا الطالب المعلم عن التقييم في البرنامج.

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
٢٦.	المواد الدراسية في البرنامج تضمنت أساليب تقييم متنوعة.	2.58	0.70	64.6	متوسطة
٢٧.	المواد الدراسية في البرنامج اشتملت على أساليب تقييميه ضمت لتنمية التفكير.	2.43	0.72	60.8	متوسطة
٢٨.	التقييم في المواد الدراسية تم وفق معايير تحقق الموضوعية.	2.60	0.56	65.0	متوسطة
٢٩.	التقييم عادل وموضوعي.	2.32	0.83	57.9	متوسطة
٣٠.	التقييم ملائم لقياس مدى تحقيق نتاجات التعلم المرغوبة.	2.56	0.65	64.0	متوسطة
٣١.	التقييم يزود الطالب بتغذية راجعة لتحسين تعلمه.	2.52	0.75	62.9	متوسطة
٣٢.	أسئلة الاختبارات شاملة لمحتوى المواد الدراسية في البرنامج.	2.38	0.88	59.6	متوسطة
٣٣.	لا تميز أساليب التقييم المستخدمة في المواد الدراسية بين مستويات الطلبة	2.76	0.92	69.1	متوسطة

يتضح من الجدول (٣١) أن المتوسطات الحسابية لدرجة رضا الطالب المعلم عن الفقرات المتعلقة بمجال " التقييم في البرنامج "، من وجهة نظره، تراوحت بين (٢,٣٢– ٢,٧٦) والأهمية النسبية تراوحت بين (٥٧,٩% - ٦٩,١%)، حيث حصلت الفقرة رقم(٣٣) " لا تميز أساليب التقييم المستخدمة في المواد الدراسية بين مستويات الطلبة " على أعلى متوسط حسابي (٢,٧٦) وأهمية نسبية (٦٩,١%)، تليهما الفقرة رقم (٢٨)" التقييم في المواد الدراسية تم وفق معايير تحقق الموضوعية " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٦٠) وبأهمية نسبية (٦٥,٠%)، وبشكل عام فقد أشارت النتائج إلى درجات رضا متوسطة عن مجال رضا الطالب المعلم عن فقرات المجال.

خامساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

ما الصعوبات التي تحول دون اكتساب الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتوقعة من مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل؟ وما الصعوبات التي تواجه الطالب المعلم لاستخدام ما يمتلكه من كفايات انتقالية غطتها تلك المواد أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية(٢)؟.

ارتأت الباحثة تقسيم السؤال الخامس في هذه الدراسة إلى سؤالين فرعيين هما:

ما الصعوبات التي تحول دون اكتساب الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتوقعة من مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل؟

ما الصعوبات التي تواجه الطالب المعلم لاستخدام ما يمتلكه من كفايات انتقالية غطتها تلك المواد أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية(٢)؟

إجابة الفرع الأول من السؤال الخامس:

ما الصعوبات التي تحول دون اكتساب الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتوقعة من مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة للصعوبات التي حالت دون اكتساب الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتوقعة من مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل أثناء دراسته في البرنامج من وجهة نظره، والجدول (٣٢) يبين ذلك.

جدول ٣٢: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة للصعوبات التي واجهت الطالب المعلم أثناء الدراسة في برنامج تربية الطفل من وجهة نظره.

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
١.	كثرة الواجبات المطلوب القيام بها في المواد المختلفة في البرنامج.	3.75	1.19	75.0	مرتفعة
٢.	أعداد الطلبة المرتفع في الشعب.	3.90	1.05	78.0	مرتفعة
٣.	صعوبة الحصول على الكتب والمراجع المختلفة.	2.97	1.14	59.3	متوسطة
٤.	تعامل أعضاء الهيئة التدريسية الفوقي مع الطلبة.	3.14	1.41	62.7	متوسطة
٥.	يغلب على مواد البرنامج الدراسية الجانب النظري.	4.40	1.04	88.0	مرتفعة
٦.	صعوبة الاختبارات.	3.39	1.03	67.7	متوسطة
٧.	عدم إشراك أعضاء الهيئة التدريسية للطلبة في ما يتم داخل وخارج الحصة الصفية.	2.98	1.00	59.7	متوسطة

٨.	وجود فجوة بين النظرية والتطبيق.	4.02	1.17	80.3	مرتفعة
٩.	إدارة الوقت في المحاضرات تسير بنفس الطريقة.	4.05	1.02	81.0	مرتفعة
١٠.	عدم إشراك الطلبة في العملية التعليمية في غالبية المواد الدراسية للبرنامج.	3.53	1.06	70.5	متوسطة
١١.	خلو المرح والمتعة من بعض مواد البرنامج.	3.95	1.06	79.0	مرتفعة
١٢.	أساليب التدريس في البرنامج مملة.	4.17	0.98	83.3	مرتفعة
١٣.	يغلب على تدريس المواد الدراسية الجانب التلقيني.	4.35	0.90	87.0	مرتفعة
١٤.	لا تتضمن مواد البرنامج الدراسية المهارات اللازمة للتعرف على الطلبة الموهوبين.	4.00	0.95	80.0	مرتفعة
١٥.	لا تتضمن مواد البرنامج الدراسية المهارات اللازمة للتعرف على الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.	3.53	1.11	70.7	متوسطة
١٦.	لا تتضمن مواد البرنامج الدراسية المهارات اللازمة للتعرف على كيفية إدارة وحل المشكلات الصفية الطارئة.	3.50	0.98	70.0	متوسطة
١٧.	لا تتضمن مواد البرنامج الدراسية المهارات اللازمة للتعرف على كيفية التعاون مع مديرة الروضة أو الزملاء.	3.42	1.18	68.3	متوسطة
١٨.	عدم التركيز في مواد البرنامج الدراسية على أن يكون الطالب هو محور العملية التعليمية التعلمية.	3.30	1.23	66.0	متوسطة
١٩.	عملية التقويم في البرنامج غير واضحة وغير عادلة.	3.52	1.14	70.3	متوسطة
٢٠.	طرق التقييم في المواد الدراسية غير شاملة وتقتصر على الامتحانات.	4.03	1.07	80.7	مرتفعة
٢١.	الكتب المقررة في بعض المواد قديمة وغير ذات جدوى.	3.72	1.22	74.3	مرتفعة
٢٢.	كثرة انشغال مختبرات الحاسوب مما يعيق الاستفادة من الخدمات الالكترونية المتوفرة ذات العلاقة بالتخصص.	3.87	1.21	77.3	مرتفعة
٢٣.	خدمة الطباعة غير متوفرة في كثير من الأحيان.	3.93	1.30	78.7	مرتفعة

يتضح من الجدول (٣٢) أن المتوسطات الحسابية لفقرات الصعوبة التي واجهت الطالب المعلم أثناء الدراسة في برنامج تربية الطفل من وجهة نظره تراوحت بين (٢,٩٧ – ٤,٤٠) والأهمية النسبية تراوحت بين (٥٩,٣% - ٨٨,٠%)، حيث حصلت الفقرة رقم (٥) " يغلب على مواد البرنامج الدراسية الجانب النظري" على أعلى متوسط حسابي (٤,٤٠) وأهمية نسبية (٨٨,٠%) ودرجة صعوبة مرتفعة، تليها الفقرة رقم (١٣) " يغلب على تدريس المواد الدراسية الجانب التلقيني " بمتوسط حسابي (٤,٣٥) وأهمية نسبية (٨٧,٠%) ودرجة صعوبة مرتفعة، تليها الفقرة رقم (١٢) " أساليب التدريس في البرنامج مملة " بمتوسط حسابي (٤,١٧) وبأهمية نسبية

(٨٣,٣%) ودرجة صعوبة مرتفعة. في حين حصلت الفقرة رقم (٣) " صعوبة الحصول على الكتب والمراجع المختلفة " على أقل متوسط حسابي (٢,٩٧) وأهمية نسبية (٥٩,٣%) ودرجة صعوبة متوسطة. وبشكل عام فقد أشارت النتائج الواردة في الجدول (٣٢) إلى درجات صعوبة تراوحت من متوسطة إلى مرتفعة.

أما بالنسبة لفقرات الفرع الأول ككل فقد بلغ المتوسط الحسابي (٣,٧١) والأهمية النسبية (٧٤,٢%) وهذا يشير إلى درجة صعوبة مرتفعة حالت دون اكتساب الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتوقعة من مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل أثناء دراسته في البرنامج من وجهة نظره.

إجابة الفرع الثاني من السؤال الخامس:

ما الصعوبات التي تواجه الطالب المعلم لاستخدام ما يمتلكه من كفايات انتقالية غطتها تلك المواد أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية(٢)؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة للصعوبات التي واجهت الطالب المعلم وحالت دون استخدامه لما يمتلكه من كفايات انتقالية غطتها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية(٢) من وجهة نظره، والجدول (٣٣) يبين ذلك.

جدول ٣٣: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والدرجة للصعوبات التي واجهت الطالب المعلم أثناء التطبيق العملي في الروضة من وجهة نظره.

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الدرجة
١.	الفجوة ما بين ما يدرس في البرنامج وما يمارس في الروضة	4.20	0.94	84.1	مرتفعة
٢.	عدم مقدرة الطلبة الملتحقين البرنامج على الضبط الصفي في التدريب العملي.	3.14	1.37	62.7	متوسطة
٣.	بعض الأطفال لا يتقبل الطالب المعلم.	2.17	1.01	43.4	منخفضة
٤.	الوقت المخصص للتدريب العملي غير كافي للتعرف على صعوبات التعلم عند الأطفال.	2.81	1.36	56.2	متوسطة
٥.	معلمو رياض الأطفال تقليديون، ورياض الأطفال لا ترتقي للمستوى المطلوب.	3.42	1.18	68.4	متوسطة
٦.	لا يوجد مكان مخصص كمكتبة في رياض الأطفال.	3.33	1.65	66.7	متوسطة
٧.	عدم المقدرة على استخدام بعض الطرق التدريسية في مساق التدريب العملي.	3.44	1.23	68.8	متوسطة
٨.	عدم المقدرة على استخدام السبورة بشكل سليم.	2.43	1.31	48.6	متوسطة
٩.	قلة عدد أجهزة الحاسوب في رياض الأطفال.	3.30	1.63	66.0	متوسطة

١٠.	أجهزة الحاسوب المتوفرة في رياض الأطفال قديمة.	**3.30**	**1.58**	**66.1**	**متوسطة**
١١.	لا يتوافر في رياض الأطفال برمجيات تعليمية محوسبة.	**3.54**	**1.55**	**70.7**	**متوسطة**
١٢.	كثرة عدد الأطفال في الصف.	**3.59**	**1.44**	**71.7**	**متوسطة**
١٣.	نقص الدعم الإداري لاستخدام الحاسوب في الغرفة الصفية.	**3.45**	**1.51**	**69.0**	**متوسطة**
١٤.	حجم العمل في رياض الأطفال كبير.	**3.83**	**1.21**	**76.6**	**مرتفعة**
١٥.	كثرة التعقيدات الإدارية.	**3.36**	**1.36**	**67.1**	**متوسطة**
١٦.	صعوبة متابعة الأطفال بشكل فردي نتيجة عددهم الكبير.	**3.61**	**1.29**	**72.2**	**متوسطة**
١٧.	صعوبة السيطرة على الأطفال.	**3.00**	**1.25**	**60.0**	**متوسطة**
١٨.	قلة توافر المواد التعليمية.	**3.28**	**1.45**	**65.6**	**متوسطة**
١٩.	ضيق المكان(غرفة الصف مقارنة بعدد الأطفال فيها).	**3.42**	**1.50**	**68.5**	**متوسطة**
٢٠.	صعوبة تغيير ترتيب المقاعد في الغرفة الصفية.	**3.12**	**1.52**	**62.4**	**متوسطة**
٢١.	البيئة الصفية تفتقد للتهوية والتدفئة.	**2.14**	**1.45**	**42.9**	**منخفضة**
٢٢.	صعوبة التعامل مع المعلمة المتعاونة.	**2.02**	**1.51**	**40.4**	**منخفضة**
٢٣.	عدم الحصول على منهاج الروضة.	**2.90**	**1.63**	**58.0**	**متوسطة**
٢٤.	لا يوجد منهاج محدد في الروضة.	**2.00**	**1.35**	**40.0**	**منخفضة**
٢٥.	لا يتوافر أماكن مناسبة خارج الروضة للعب.	**1.88**	**1.33**	**37.6**	**منخفضة**
٢٦.	اختلاط الأطفال مع فارق العمر.	**2.07**	**1.27**	**41.4**	**منخفضة**

يتضح من الجدول (٣٣) أن المتوسطات الحسابية لفقرات الصعوبة التي واجهت الطالب المعلم أثناء الدراسة في برنامج تربية الطفل من وجهة نظره تراوحت بين (١,٨٨ – ٤,٢٠) والأهمية النسبية تراوحت بين (٣٧,٦% - ٨٤,١%)، حيث حصلت الفقرة رقم (١) " الفجوة ما بين ما يدرس في البرنامج وما يمارس في الروضة " على أعلى متوسط حسابي (٤,٢٠) وأهمية نسبية (٨٤,١%) ودرجة صعوبة مرتفعة، تليها الفقرة رقم (١٤) " حجم العمل في رياض الأطفال كبير " بمتوسط حسابي (٣,٨٣) وأهمية نسبية (٧٦,٦%) ودرجة صعوبة مرتفعة. في حين حصلت الفقرة رقم (٢٥) " لا يتوافر أماكن مناسبة خارج الروضة للعب " على أقل متوسط حسابي (١,٨٨) وأهمية نسبية (٣٧,٦%) ودرجة صعوبة منخفضة. وبشكل عام فقد أشارت النتائج الواردة في الجدول (٣٣) إلى درجات صعوبة تراوحت من منخفضة إلى مرتفعة.

أما بالنسبة لفقرات الفرع الثاني ككل فقد بلغ المتوسط الحسابي (٣,٠٣) والأهمية النسبية (٦٠,٦%) وهذا يشير إلى درجة صعوبة متوسطة واجهت الطالب المعلم وحالت دون استخدامه لما يمتلكه من كفايات انتقالية غطتها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية(٢) من وجهة نظره.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع الإعداد المهني للطالب المعلم في برنامج بكالوريوس تربية الطفل في الجامعة الأردنية مقارنة بنتاجات التعلم المنشودة من البرنامج، والمتمثلة بالكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل، من وجهة نظر كل من: المعلم المتعاون، ومشرف التربية العملية، والطالب المعلم. ويتضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

"ما الكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل والمتوقع أن يكتسبها الطالب المعلم"؟

قامت الباحثة بتحليل جميع مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل في الجامعة الأردنية، وعددها ١٨ مادة دراسية، تعادل ٦٠ ساعة دراسية فصلية معتمدة. وذلك بهدف استخلاص الكفايات الانتقالية التي تتضمنها تلك المواد الدراسية. وقد تم استخلاص تلك الكفايات على شكل قائمة وصف وتحليل نوعي تم إقرارها من قبل المحكمين الذين هم أعضاء هيئة تدريس في البرنامج. وشكلت تلك القائمة الكفايات الانتقالية المنشودة من المواد الدراسية الإجبارية لبرنامج بكالوريوس تربية الطفل. حيث استفادت الباحثة في اشتقاق تلك الكفايات من الأهداف العامة للبرنامج ومن وصف المواد الإجبارية في البرنامج، والخطط الدراسية لتلك المواد، ومن الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع. وعملت الباحثة على حصر تلك الكفايات وتصميمها على شكل استبانة موزعة على خمسة محاور رئيسة هي: المحور الأول حول المنهاج والتخطيط واشتمل على (٦) كفايات انتقالية، المحور الثاني حول البيئة التعليمية التعلمية واشتمل على (١٧) كفاية انتقالية، المحور الثالث حول النمو والتعلم واشتمل على (١١) كفاية انتقالية، المحور الرابع حول التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة واشتمل على (١٥) كفاية انتقالية، والمحور الخامس حول طرائق دراسة الطفل وتقييمه واشتمل على (٨) كفايات انتقالية.

ويشار إلى أن هذه الكفايات الانتقالية، التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية في البرنامج يعود إلى طبيعة البرامج التخصصية في مجال تربية الطفل، والذي صمم على أساس إكساب

الخريجين من البرنامج بأكبر قدر ممكن من الكفايات الانتقالية التي تساعد في تحقيق أهداف البرنامج كي يستطيع أن يوظفها المعلم/المعلمة على نحوٍ فعّال في رياض الأطفال.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

" ما درجة امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل من وجهة نظر الطالب المعلم نفسه ؟".

تشير النتائج المتعلقة بهذا السؤال إلى أن درجة امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل من وجهة نظر الطالب المعلم نفسه كانت للمحاور الخمسة مجتمعة معا متوسطة، وبأهمية نسبية بلغت (٧٢,٠%)، مما يشير إلى أن أفراد الدراسة يمتلكون بدرجة متوسطة للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل. وظهر أن محور " البيئة التعليمية التعلمية " احتل المرتبة الأولى بأهمية نسبية (٧٦,٦%)، وحصلت إحدى عشر كفاية انتقالية على درجات تقدير مرتفعة، بينما حصلت ثلاث كفايات فقط في المحور نفسه على تقديرات متوسطة. وحل في المرتبة الثانية محور" النمو والتعلم" وبأهمية نسبية (٧٢,٦%)، حيث حصلت ست فقرات على تقديرات مرتفعة، وخمس فقرات على تقديرات متوسطة. وجاء في المرتبة الثالثة محور"التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة" وبأهمية نسبية (٧٠,٢%)، حيث حصلت ست فقرات على تقديرات مرتفعة، وتسع فقرات على تقديرات متوسطة. وحل في المرتبة الرابعة محور"المنهاج والتخطيط" وبأهمية نسبية (٦٨,٦%)، وحصلت كفاية انتقالية واحدة " فهم فلسفة رياض الأطفال" من أصل (٦) كفايات في المحور نفسه على درجة تقدير مرتفعة، بينما حصلت الكفايات الخمس الأخرى في المحور نفسه على تقديرات متوسطة. وجاء في المرتبة الخامسة والأخيرة محور " طرائق دراسة الطفل وتقييمه" وبأهمية نسبية (٦٤,٦%)، حيث حصلت فقرة واحدة على تقدير مرتفع، وسبع فقرات على تقديرات متوسطة.

وربما يعزى ذلك كون غالبية المواد الإجبارية تشترك في كثير من الموضوعات، كما ورد في الخطط الدراسية لتلك المواد، مما يدل ذلك على وجود نوع من التكرار لتلك الموضوعات، وبالتالي ساعد أفراد الدراسة على امتلاك الكفايات الواردة في المحاور الخمسة بدرجات تراوحت ما بين المرتفعة والمتوسطة، وحيث أن الكفايات الانتقالية اشتملت على معارف ومهارات واتجاهات فربما يكون احد الأسباب التي أدت إلى درجات امتلاك متفاوتة لدى أفراد الدراسة، خاصة وان عدد أفراد الدراسة حول موضع الامتلاك لم يكن بالعدد الكبير.

وعند مقارنة نتائج السؤال الثاني المتعلق بالتعرف على درجة امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل من وجهة نظر الطالب المعلم نفسه، مع الدراسات الأخرى ذات العلاقة، يتبين أن نتائج هذه الدراسة تتفق مع نتائج دراسة كل من: (البخيت، ٢٠٠٧ ؛ عبابنة وآخرون، ٢٠٠٧ ؛ المطري، ٢٠٠٧، المؤذن، ٢٠٠٤ ؛Ajloumi and Aljarrah, 2009)؛ في حين لم تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الضميري(٢٠٠٨) حيث أشارت نتائج الدراسة إلى ضعف امتلاك معلمات رياض الأطفال في عمان لمهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

"ما درجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية(٢) من وجهة نظر كل من: المعلم المتعاون، ومشرف التربية العملية، والطالب المعلم نفسه؟".

تظهر النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن درجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية(٢) من وجهة نظر كل من: المعلم المتعاون، ومشرف التربية العملية، والطالب المعلم نفسه جاءت على المحاور الخمسة التي اشتملت عليها أداة الدراسة مجتمعة بدرجة متوسطة. وقد جاء تقدير كل من الطلبة وتقدير مشرفي التربية العملية متطابقا بدرجة التقدير على المحاور الخمسة(محور المنهاج والتخطيط، محور البيئة التعليمية التعلمية، محور التعلم والتعليم، محور التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة، محور طرائق دراسة الطفل وتقييمه) وبدرجة متوسطة، واتفق ذلك مع تقدير المعلمات المتعاونات في ثلاثة محاور هي:(محور التعلم والتعليم، محور التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة، محور طرائق دراسة الطفل وتقييمه)، بينما كان تقدير المعلمات المتعاونات مرتفعا لكل من محوري(محور المنهاج والتخطيط، محور البيئة التعليمية التعلمية). كما ظهرت فروق تقديرات أفراد الدراسة على بعض فقرات كل محور من المحاور الخمسة في الدراسة، وربما يكون ذلك سببا في اختلاف درجات التقدير للمحاور الخمسة.

وربما تعزى درجة التقدير المتوسطة لاستخدام الكفايات الانتقالية الواردة في أداة الدراسة إلى أسباب تتعلق بالنقص في درجة امتلاك الطالب المعلم لتلك الكفايات كما وردت في نتائج السؤال الثاني، إضافة إلى بعض الصعوبات التي وردت في السؤال الخامس والتي حصلت على

تقديرات مرتفعة مما شكل صعوبة لدى الطالب المعلم في استخدام الكفايات الانتقالية المنشودة. كذلك فان الخبرة العملية القليلة التي يمتلكها الطالب المعلم في التدريس قد تكون احد الأسباب في تقديرات الاستخدام للكفايات الانتقالية بدرجة متوسطة.

وعند مقارنة نتائج السؤال الثالث المتعلق بمدى استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي تغطيها مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية(٢) من وجهة نظر كل من: المعلم المتعاون، ومشرف التربية العملية، والطالب المعلم نفسه، يتبين أن نتائج هذه الدراسة تتفق مع نتائج دراسة كل من: (البخيت، ٢٠٠٧ ؛ المطري، ٢٠٠٧ ؛ المؤذن، ٢٠٠٤ ؛ المحاسنة، ٢٠٠٠ ؛ ; Wilsone, et al., 2003 ; Andersoon, 2006; Ajlouni and Aljarrah, 2009; Harris, 2000) في حين لم تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من: (الضميري، ٢٠٠٨ ؛ درادكة، ٢٠٠٦ ؛ Bevacqua, 2001)، حيث أشارت نتائج الدراسة الأولى إلى ضعف معلمات رياض الأطفال في عَمان في استخدام مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، بينما أشارت نتائج الدراسة الثانية إلى أن مدى تطبيق المعلمين للمهارات المكتسبة من برنامج (Intel) في الصفوف الثلاثة الأولى في الموقف الصفي في مدارس مديريات تربية إربد الأولى وإربد الثانية وإربد الثالثة كان قليلاً، أما الدراسة الأخيرة فقد أشارت إلى أن المعلمين في مدرسة لنكولن الابتدائية في كاليفورنيا لا زالوا في مراحلهم الأولية في استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التدريس.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

ما درجة رضا الطالب المعلم عن برنامج البكالوريوس في تربية الطفل؟

تشير النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن درجة رضا الخريجين عن البرنامج كانت للمجالات الخمس مجتمعة بدرجة متوسطة وبأهمية نسبية بلغت (٦٦,٥%)، واتضح أن مجال محتوى البرنامج جاء بالمرتبة الأولى بدرجة متوسطة وبأهمية نسبية (٧٠,٠%)، وحصلت فقرة واحدة(محتوى بعض المواد الدراسية مكرر ومعاد في مواد أخرى) من أصل (٧) فقرات في المجال على درجة موافقة مرتفعة بينما حصلت بقية الفقرات في المجال نفسه على درجات تقدير متوسطة. فيما حل في المرتبة الثانية مجال فاعلية البرنامج وبدرجة متوسطة وبأهمية نسبية(٦٨,٨%)، حيث حصلت جميع فقرات المجال الست على درجات تقدير متوسطة. ولم تختلف تقديرات أفراد الدراسة للمجالات الثلاث الأخرى(أهداف البرنامج، أعضاء الهيئة التدريسية في البرنامج، التقييم

في البرنامج) عن المجالين السابقين، فقد جاءت التقديرات لدرجة الرضاء عليها متوسطة. وربما يعزى ذلك إلى أسباب عدة منها ما يتعلق بدرجة الامتلاك للكفايات الانتقالية من مواد التخصص الإجبارية حيث جاءت التقديرات متوسطة، كذلك درجات الاستخدام لتلك الكفايات لم تكن مختلفة عن درجات الامتلاك ومن جميع أفراد الدراسة(معلم متعاون، مشرف التربية العملية، الطالب المعلم).

وعند مقارنة نتائج السؤال الرابع المتعلق بدرجة رضا الطالب المعلم عن برنامج البكالوريوس في تربية الطفل مع نتائج الدراسات الأخرى ذات العلاقة، يتبين أن نتائج هذه الدراسة تتفق مع نتائج دراسة كل من: (ابو دقة واللولو، ٢٠٠٧ ؛ الصمادي،٢٠٠٢ ؛ ألمحاسنة، ٢٠٠٠ ; Ajlouni & Aljarrah, 2009 ; Annison, 2002 ; Martin, et al., 2002). في حين لم تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من: (المؤذن، ٢٠٠٤ ؛ اليونس والمجالي، ٢٠٠٤)، حيث أظهرت نتائج الدراسة الأولى أن المعلمين في دولة الإمارات العربية المتحدة راضون بدرجة كبيرة عن برامج التدريب على الحاسوب، أما الدراسة الثانية فقد أشارت إلى رغبة مرتفعة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة بتعديل محتوى مساق الحاسوب التعليمي ليلائم تخصصاتهم بصورة أفضل.

خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

مناقشة نتائج الفرع الأول من السؤال الخامس:

ما الصعوبات التي تحول دون اكتساب الطالب المعلم للكفايات الانتقالية المتوقعة من مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن الطالب المعلم واجهته صعوبات عدة حالت دون اكتسابه للكفايات الانتقالية المتوقعة من مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل، حيث نجد أن الأهمية النسبية لمجال الصعوبات في هذا السؤال مجتمعة بلغت (٧٤,٢%) وبدرجة تقدير مرتفعة، كما حصلت ١٣ فقرة على تقديرات مرتفعة من أصل ٢٣ فقرة تناولت الصعوبات التي حالت دون اكتساب الطالب المعلم للكفايات الانتقالية. أما الفقرات العشر الباقية فقد كانت التقديرات لدرجات الصعوبة متوسطة.

وباستعراض الفقرات الخاصة بهذا المجال يتبين أن أهم الصعوبات ركزت على الفجوة بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، أي أن طبيعة مواد البرنامج بشكل عام تركز على الجانب النظري المتعلق ببعض المعارف والبعيد عن المهارات. كذلك فإن أساليب التدريس المستخدمة

لم تكن ممتعة، بل كانت مملة وتلقينية. أما عن طرق التقييم فلم تكن متنوعة بل اقتصرت على اختبارات غير شاملة. إضافة إلى ذلك فالنقص في تجهيز البيئة الصفية وإدارة الوقت في المحاضرات بنفس الطريقة، والنقص في الخدمات الجامعية الأخرى، كل ذلك أدى إلى النقص في درجة اكتساب الطالب المعلم للكفايات الانتقالية. وترى الباحثة أن هذه الصعوبات ربما كانت من الأسباب التي أدت إلى ضعف في درجة امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية، وبالتالي ضعف في استخدام تلك الكفايات أثناء التطبيق العملي، وهذا الضعف اتفق عليه من قبل المعلم المتعاون ومشرف التربية العملية والطالب نفسه. وربما أدى ذلك أيضا إلى ضعف في درجة رضا الطالب المعلم عن البرنامج ككل. وقد ظهر ذلك في نتائج أسئلة الدراسة الأربعة السابقة. وهذه النتائج تتفق مع نتائج دراسات كل من: (الضميري، ٢٠٠٨؛ مومني، ٢٠٠٨؛ دياب، ٢٠٠٧؛ شطناوي، ٢٠٠٧؛ عبابنه وآخرون، ٢٠٠٧؛ صبري و أبو دقة، ٢٠٠٤؛ Harris, 2000).

مناقشة نتائج الفرع الثاني من السؤال الخامس:

ما الصعوبات التي تواجه الطالب المعلم لاستخدام ما يمتلكه من كفايات انتقالية غطتها تلك المواد أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية(٢)؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن الطالب المعلم واجهته صعوبات عدة حالت دون استخدامه لما يمتلكه من للكفايات الانتقالية المتوقعة من مواد التخصص الإجبارية لبرنامج البكالوريوس في تربية الطفل أثناء تطبيقه العملي في مادة التربية العملية(٢)، حيث نجد أن الأهمية النسبية لمجال الصعوبات في هذا السؤال مجتمعة بلغت (٦٠,٦%) وبدرجة تقدير متوسطة، وقد حصلت فقرتان(وجود فجوة بين ما تعلمه الطالب المعلم أثناء دراسته وبين ما يمارس في الروضة؛ حجم العمل الكبير في الروضة) على تقديرات مرتفعة، وترى الباحثة بأن ذلك أمر طبيعي يتفق مع ما ورد في تقديرات الطالب المعلم للصعوبات التي حالت دون اكتسابه للكفايات الانتقالية، حيث الموقف بالنسبة للطالب المعلم يعد جديدا ويختلف عما كان في دراسته، وحصلت ١٨ فقرة على تقديرات متوسطة لدرجة الصعوبة، بينما حصلت ٦ فقرات على تقديرات منخفضة لدرجات الصعوبة.

وتدل التقديرات المنخفضة للصعوبات على أن الطالب المعلم قد وجد بعض الجوانب الايجابية في دور رياض الأطفال التي أمضى فترة التدريب العملي بها مثل: تقبل الأطفال للطالب المعلم، وحسن التعامل من المعلمة المتعاونة للطالب المعلم، والفصل بين الأطفال وفق أعمارهم، وتوفر البيئة التعليمية المناسبة وغير ذلك من الأمور الأخرى التي تعد ايجابيات وليست صعوبات،

وتعلل الباحثة ذلك بأن غالبية رياض الأطفال التي تم التطبيق بها كانت خاصة وتجارية، لذلك ونظرا للتنافس بين دور رياض الأطفال في جذب اكبر عدد من الأطفال، ربما يكون عاملا في تقليل تلك الصعوبات.

وترى الباحثة بان هناك تقاربا في تقديرات الطالب المعلم على جميع أسئلة الدراسة وفقراتها، فقد جاءت التقديرات لدرجة امتلاك ودرجة استخدام الطالب المعلم للكفايات الانتقالية التي غطتها مواد التخصص الإجبارية في برنامج تربية الطفل إلى حد ما متوسطة، كذلك تقديرات الطالب المعلم لدرجة الرضا عن البرنامج، وتقديراته للصعوبات التي واجهته أثناء الدراسة والتي واجهته أثناء التطبيق العملي متقاربة. وربما يعد ذلك مقبولا من وجهة نظر الباحثة كونه لم يرد تناقض كبير في التقديرات على أسئلة الدراسة.

وهذه النتائج تتفق مع نتائج دراسات كل من: (الضميري، ٢٠٠٨ ؛ مومني، ٢٠٠٨؛ عبابنة وآخرون، ٢٠٠٧ ؛ أبو العيش، ٢٠٠٧ ؛ دياب، ٢٠٠٧ ؛ شطناوي، ٢٠٠٧ ؛ المطري، ٢٠٠٧؛ صبري وأبو دقة، ٢٠٠٤ ؛ المحاسنة، ٢٠٠٠ ؛ Ajlouni & Aljarrah, 2009 Harris, 2000 ; Bevacqua, 2000)

التوصيات:

توصي الباحثة بناءً على النتائج المتعلقة بهذه الدراسة بالأمور الآتية:

١. ربط أهداف البرنامج بالمشكلات التي يواجهها الطالب المعلم في الغرفة الصفية والعمل على تقديم أفضل الحلول لها، وذلك من خلال تقديم تطبيقات عملية متنوعة لمشكلات مماثلة لتلك التي تواجهه أثناء التطبيق العملي.

٢. دمج بعض المواد الدراسية في البرنامج كونها متقاربة ومكرر غالبية الأفكار الرئيسة فيها.

٣. مراجعة شاملة لمحتوى مواد البرنامج الدراسية من اجل تحديثها.

٤. مراجعة شاملة لأساليب التدريس المتبعة في البرنامج.

٥. التنوع في الطرق المتبعة في عملية التقويم لتشمل جانبا عمليا، وعدم التركيز على الاختبارات كأداة قياس وحيدة.

٦. العمل على إيجاد جو من الاحترام المتبادل بين المدرس والطالب.

٧. التركيز على الجانب التطبيقي في المواد الدراسية وعدم الاقتصار على الجانب النظري فقط.

٨. إجراء المزيد من الدراسات حول البرنامج تشمل جوانبه المختلفة من حيث إجراءات عملية تقويم تحصيل الطلبة، والمراجع والقراءات اللازمة لكل مادة دراسية.

٩. توفير دليل خاص بالتربية العملية لكل من الطالب المعلم، والمعلم المتعاون، ومشرف التربية العملية، ومدير/مديرة المدرسة المتعاونة، مع التأكيد على ضرورة تكامل ادوار أصحاب العلاقة بالبرنامج وفق معايير محددة ومضبوطة من قبل جميع الأطراف.

المراجع

المراجع العربية:

أبو دقة، سناء وعرفة، لبيب(٢٠٠٧). الاعتماد وضمان الجودة لبرامج إعداد المعلم تجارب عربية وعالمية، استرجع في ٢٠١٠/٩/١٠ من:
http://www.tep.ps/pdfs/Sana+Labib.doc

أبو دقة ، سناء واللولو ،فتحية. (٢٠٠٧). دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية بالجامعة الإسلامية في غزة، **مجلة الجامعة الإسلامية سلسلة الدراسات الإنسانية،١٥(١)،** ٤٦٥-٥٠٤ استرجع في ٢٠١٠/٩/١٥من:
http://www.iugaza.edu.ps/ara/research/

أبو الحاج، عطا (٢٠٠٩). **دراسة تقويمية لبرنامج الدبلوم العالي في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التربية (ICTE) في الجامعة الأردنية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

آل إبراهيم، إبراهيم عبد الرزاق .(1997) نحو خطوات جديدة لتمهيد التعليم، **مجلة التربية**، قطر. ٨٤-٩٧.

البخيت، راشين تركي (٢٠٠٧)، **مدى ممارسة المعلمين للمهارات والمعارف المكتسبة في برنامج دبلوم التربية في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الموقف التعليمي الصفي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

بغدادي، منار محمد(٢٠٠٠). **سياسات اختيار معلمي التعليم ما قبل الجامعي وتوظيفهم، دراسة مقارنة بين مصر وأمريكا**، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

الترتوري، محمد عوض والقضاة، محمد فرحان (٢٠٠٦). **المعلم الجديد: دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة**، دار الحامد للطباعة والنشر، عمّان.

الحشوة، ماهر (٢٠٠٧). **إصلاح برامج إعداد المعلمين في فلسطين ضمن إستراتيجية تطوير المعلمين في فلسطين** ، ورقة عمل مقدمة في ورشة عمل حول العلاقة التكاملية بين التعليم العالي والتعليم الأساسي : برامج تدريب وإعداد المعلمين. رام الله –غزة، فلسطين.

جبر ، أحمد فهيم و حلس، صديقة (٢٠٠٧). **التوازن بين المعرفة النظرية والتطبيقية لبرامج إعداد المعلمين. ورقة عمل مقدمة في ورشة عمل حول العلاقة التكاملية بين التعليم العالي والتعليم الأساسي**: برامج تدريب وإعداد المعلمين. رام الله – غزة، فلسطين.

الجراح، عبدالمهدي، والعجلوني، خالد (٢٠١١). درجة امتلاك معلمات رياض الأطفال في عمان لكفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واتجاهاتهن نحو توظيفها. **دراسات**، ٣٨(١)، ٤٠٩-٤٢٣.

الجرباوي ، تفيدة (٢٠٠٤). **برامج العلوم التربوية (بالتركيز على تأهيل المعلمين)**، وزارة التربية والتعليم ، فلسطين. استرجع بتاريخ ٢٠١٠/٩/٥ من:
http://www.moe.gov.ps/downloads/high-stra/ANNEX%204-FINAL-Tafeeda-9705.doc

درادكة، عربية خالد (٢٠٠٦)، **مدى تطبيق المهارات الحاسوبية المكتسبة من برنامج إنتل في الموقف الصفي من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاثة الأولى**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

دياب، سهيل رزق (٢٠٠٧). **واقع برنامج إعداد المعلمين بكليات التربية بفلسطين، ورقة عمل مقدمة في ورشة عمل حول العلاقة التكاملية بين التعليم العالي والتعليم الأساسي** : برامج تدريب وإعداد المعلمين، رام الله –غزة، فلسطين.

شاهين ، محمد (٢٠٠٧). تقويم برنامج التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة، **مجلة جامعة الأقصى**، ١١(١)، ١٧١-٢٠٨.

الشرقاوي، موسى علي(٢٠٠٤). رؤية مستقبلية لتطوير كليات التربية في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي ، **مجلة كلية التربية**ه(٨)، ١٦١-١٧٩، جامعة الزقازيق.

شطناوي، ميسون (٢٠٠٧)، **المعوقات التي تواجه معلمي الصفوف الأساسية الثلاث الأولى في توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التدريس**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

شوق، محمود و سعيد، محمد مالك(٢٠٠١). **معلم القرن الحادي والعشرين(اختياره- إعداده - تنميته) في ضوء التوجهات الإسلامية**، القاهرة: دار الفكر العربي.

شويطر، عيسى محمد نزال (٢٠٠٩). **إعداد وتدريب المعلمين**، (ط١). عمان، الاردن: دار ابن الجوزي.

صبري، خولة (٢٠٠٨).**نتائج مراجعة وتقييم برامج التربية من قبل مشروع الأمم المتحدة الإنمائي ورقة مقدمة لورشة العمل الأولى ضمن تطوير إستراتيجية تأهيل المعلمين**، رام الله –فلسطين.

صبري، خولة وأبو دقة، سناء (٢٠٠٤). دراسة تقييمية لواقع التربية العملية في كليات التربية والجامعات الفلسطينية ، **مجلة الجامعة الإسلامية، ١٢**(١)،٢١٩-٢٣٩.

الصمادي، وائل، (٢٠٠٢). **درجة رضا معلمي برنامج تأهيل المعلمين لدرجة البكالوريوس في جامعة اليرموك عن البرنامج نفسه**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد-الأردن.

الضميري، ميساء محمود (٢٠٠٨)، **درجة امتلاك معلمي تربية الطفل لمهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في رياض الأطفال في عمان واتجاهاتهم نحوها**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عايل، حسن وعويد، عبد الحميد(٢٠٠٣). الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم في مراحل التعليم العام في ضوء التحولات العالمية، **مجلة البحوث النفسية والتربوية ٦**(١٢)، كلية التربية –جامعة المنوفية.

عبابنة، عماد والشيخ، عمر وعبد الحميد، حسين وأبو لبدة، خطاب والقضاة، خالد وحامد، شيرين (٢٠٠٧)، **دراسة تقويمية لبرنامج دبلوم التربية في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (كادر)**، المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، عمان، الأردن.

عماد الدين، منى (٢٠٠٥). دراسة تقويمية شاملة للمنهاج الوطني التفاعلي المطبق في رياض الأطفال الحكومية في الأردن، مسترجع بتاريخ ٢٠١١/٨/٣٠ من **http://www.moe.gov.jo/EDSS/shkg.htm**

المحاسنة، ربا فاضل(٢٠٠٠). **تقييم برنامج تأهيل المعلمين أثناء الخدمة (دبلوم العام في التربية) في جامعة مؤتة من وجهة نظر الطلبة الخريجين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك-الأردن.

محفوظ،أحمد فاروق(٢٠٠٤). **إدارة الجودة الشاملة والاعتماد للجامعة ومؤسسات التعليم العالي، ورقة عمل مقدمة إلى :المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر لمركز تطوير التعليم الجامعي: آفاق الإصلاح والتطوير**، بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية، جامعة عين شمس.

محمد، عنتر لطفي(١٩٩٦). ملامح التغير في منظومة إعداد المعلم في ضوء التحديات المستقبلية، **مجلة التربية**:٤(٥٦)،١١١-١١٩، جامعة الأزهر.

المؤذن، فيصل (٢٠٠٤)، **تقويم فاعلية برامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحده على استخدام الحاسوب في التدريس من وجهة نظر المعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

المومني، خالد سليمان (٢٠٠٧). **التخطيط للنمو المهني للمعلمين**، مجلة المعلم، استرجع في٢٠١٠/٨/٢٠ من: **http://www. Almualem. Net**

مومني، عبداللطيف عبدالكريم (٢٠٠٨). مشكلات رياض الأطفال في محافظة اربد بالمملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر المعلمات العاملات فيها، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، ٩(٤)، ص ٢٣٦-٢٥٣.

وزارة التربية والتعليم(٢٠١١). قسم التخطيط ، جداول إحصائية، تاريخ الدخول ٢٠/٥/٢٠١١ مسترجع من **http://www.moe.gov.jo**

اليونس، يونس والمجالي محمد (٢٠٠٤)، تقويم فاعلية مساق الحاسوب التعليمي الـــذي تطرحـــه كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة، **دراسات**: **العلوم التربوية**، ٣١ (٢)، ٤٣٣-٤٤٧.

المراجع الأجنبية:

Ajlouni, K., and Aljarrah, A. (2009), The Impact of Using the Kidsmart program on Facilitating Children's Access and Use of ICT Tools According to Jordanian Public Kindergarten Teacher's Viewpoint. **EDUCATION, 132(2), 241-261.**

Akahori, K. (2002), Qualitative of Information Communication Technology Use on Teaching-Learning Process, (**ERIC Document Reproduction Service No. ED 34456509).**

Anderson, Seven B. (2006), Newly Qualified Teacher's Learning Related to their Use of Information and Communication Technology: a Swedish, **British Journal of Educational Technology**, 37 (5), 665-682.

Anison, Jill (2002), Action Research: Reviewing the Implementation of a Distance-Learning Degree Programme Utilizing Communication and Information Technologies, **Innervations in Education and Teaching International,** 39(2), 95-106.

Barton, R., and Haydn, T. (2006). Traince Teacher's View on What Help them to Use Information and Communication Technology Effectively in their Subject Teaching, **Journal of Computer Assisted Learning,** 22 (4), 257-272.

Blair, Julie. (2000). Wanted: a Few Good Teacher Preparation Programs, **Education Week, 19**(38). Retrieved on August 27, 2010 at: **http://www.edweek.org/login.html**

Dulrareem, A. (1998). The characteristics of the Effective staff development programs, retrieved on September 25, 2010 at: **http://www.nj.gov/education/profdev/standards.htm**

Hashweh, M. (2005). Teacher pedagogical constructions: A configuration of pedagogical content knowledge. **Teachers and Teaching: Theory and Practice**, 11(3), 273-292.

Hou, K. (2004). The important of technological competencies need for primary school teachers, **DAI**, 62(1), 657-A

Kaplan L., & Edelfelt. R. (1996). **Teachers for the New Millennium,** California; Corwinpress.

Martin, W., McMillan, K., Gersick, A., and Nudell, H. (2001), **An Evaluation of Intel Teach to the Future,** New York: Educational Development Center.

Plowman, L., and Stephan, L. (2005). Children, Play, and Computers in Pre-school education, **British Journal of Educational Technology**, 36(2).145-157.

Sandhotlz, J., and Reilly, B. (2004). Teachers, not technicians: Rethinking technical expectations for teachers, **Teachers College Record,**106(3), 486-512.

Takes, J. (1999), The Effects Online Multimedia Project Development, Learning Style and Prior Computer Experiences on Teachers Attitude Toward the Internet and by per media, **Journal of Research on Computing Education,** 3 (4), 341-345.

Weinbugh, M., Collier, S., and Rivera, M. (2003). Preparing elementary teachers: Infusing technology a recommended by the International Society for Technology in Education's: National Educational Technology Standards for Teachers. **Teacher Trends**, 47(4), 43-61.

الملاحق

الملحق (١): خطة الطالب الدراسية – للبكالوريوس

المــادة	س.م	ع
...جبارية (٢١) ساعة معتمدة وتشمل ...اسة المواد التالية:		
ت الاتصال/ اللغة العربية	٣	
ت الاتصال/ اللغة العربية	٣	
ت الاتصال/ اللغة ...ية (١)	٣	
ت الاتصال/ اللغة ...ية (٢)	٣	
الوطنية	٣	
ت الحاسوبية (١)	٣	
العسكرية	٣	
...ختيارية (٦) ساعات معتمدة، يختارها الطالب مما يلي:		
إلى علم الاجتماع	٣	
المجتمع	٣	
	٣	
اطية وحقوق الإنسان	٣	
الإسلامية	٣	
إسلام	٣	
، والتفكير الناقد	٣	
إلى علم المكتبات ...مات	٣	
...ة العربية الإسلامية	٣	
علم النفس	٣	
ة المنزلية	٣	
ة الأردن	٣	
في السلامة العامة	٣	
أردن	٣	
ة والصحة	٣	
الإدارة	٣	

متطلبات الكلية الإجبارية (٢١) ساعة معتمدة وتشمل دراسة المواد التالية: -

رقم المــادة	اسـم المــادة	م.س.	س.م.	ع
٠٨٠١٢٥١	علم النفس التربوي		٣	
٠٨٣١١٩٠	الإحصاء في التربية		٣	
٠٨٣٢٢٠١	مقدمة في المناهج		٣	
٠٨٠١١٩١	أساسيات البحث التربوي		٣	
٠٨٠٤١٠٤	مدخل إلى التربية		٣	
٠٨٠٥٢٢٠	مدخل إلى التربية الخاصة		٣	
١٩٣٢١٠٢	مهارات حاسوب (٢)		٣	
متطلبات الكلية الاختيارية (٦) ساعات معتمدة، يختارها الطالب مما يلي:				
٠٨٣٢٢٠٤	استخدام الحاسوب في التعليم		٣	
٠٨٣٢٢٠٣	مهارات دراسية		٣	
٠٨٠٣١١٠	المكتبة ومهارات استخدامها		٣	
٠٨٣٣١٠١	نظام التربية والتعليم في الأردن		٣	
٠٨٠٥٢١٧	مهارات الحياة		٣	
١٧٣٦١٠٢	أسس علم النفس العام		٣	
متطلبات التخصص الإجبارية (٦٠) ساعة معتمدة، وتشمل دراسة المواد التالية:				
٠٨٣١٣١١	النمو الاجتماعي والانفعالي للطفل		٣	
٠٨٠١٣١٢	النمو اللغوي والمعرفي للطفل		٣	
٠٨٣١٤٤١	تقويم نمو الطفل	(٠٨٣١٣١١) (٠٨٠١٣١٢)	٣	
٠٨٣٢٢٩٠	مدخل إلى تربية الطفل		٣	
٠٨٠٢٢٩٤	مناهج رياض الأطفال		٣	
٠٨٠٢٢٩٢	الأسرة وتربية الطفل		٣	
٠٨٠٢٣٩١	المواد التعليمية للأطفال		٣	
٠٨٣٢٣٩٢	المفاهيم العلمية والرياضية		٣	
٠٨٥٢٤١١	أدب الأطفال		٣	

تابع متطلبات التخصص الإجبارية

رقم المــادة	اسـم المــادة
٠٨٥٢٤٩١	مشكلات طفل الروضة
٠٨٠٢٣٩٩	تربية عملية (١)
٠٨٤٢٤٩٣	تنظيم بيئة التعلم
٠٨٣٢٣٦٠	تنمية مهارات التفكير
٠٨٣٢٤٩٩	تربية عملية (٢)
٠٨٣٢٣٩٥	اللعب وتربية الطفل
٠٨٠٢٣٩٦	مهارات لغوية
٠٨٠٢٣٩٣	قضايا معاصرة في تربية الطفل
متطلبات التخصص الاختيارية (١٨) ساعة معتمدة، يختار... التاليتين:	
<u>مجموعة (١):</u> يختار الطالب (٩) ساعات معتمدة من...	
٠٨٠٢٢٠٥	طرائق التدريس للصفوف الثلاثة الأولى
٠٨٣٢٢٩١	التربية الصحية للطفل
٠٨٣٢٢٩٣	تربية فنية وموسيقية
٠٨٠٢٢٠٢	الإدارة الصفية
٠٨٠٢٣١٨	تربية رياضية
٠٨٠٥٣١٤	الصحة النفسية
<u>مجموعة (٢):</u> يختار الطالب (٩) ساعات معتمدة من بين الم...	
٠٨٠٢٣١٦	البحث الإجرائي
٠٨٠٢٣١٧	برامج الأطفال المحوسبة
٠٨٠٢٣٩٨	الدراما والمسرح في التعليم
٠٨٤٢٤١٤	التربية البيئية للطفل
٠٨٠٤٣٠١	**تربية الأطفال في الإسلام**
٠٨٠٥٤٢٢	التدخل المبكر
١ - امتحان الكفاءة في اللغة الإنج...	

تغذية الإنسان	٣		٠٨٣٢٤٩٠	برامج تربية الطفل		٣		**٢ - اللغة الإنجليزية الاستدراكية (٩٩)**
ة في الأردن	٣							**٣ - خدمة المجتمع (١٠) ساعات زمنية**

س.م = ساعة معتمدة م.س. = متطلب سابق ع=علامة

الملحق رقم (٢): المهارات الانتقالية في المواد الإجبارية

٠٨٠٢٤١١ أدب الأطفال:

١. اختيار قصص تناسب الأطفال وفق معايير محددة.
٢. قراءة قصص مناسبة للأطفال.
٣. كتابة قصص ملائمة للأطفال.
٤. التركيز على الأناشيد والمقطوعات الشعرية الملائمة للأطفال.
٥. استخدام مسرح الأطفال.

٨٣٢٢٩٠ مدخل إلى تربية الطفل:

١. كتابة تقرير يومي عن الطفل يشتمل على نشاط الطفل اليومي.
٢. تصميم استبانة للمعلمة بهدف جمع بيانات حول الأطفال ودور رياض الطفل.
٣. تصميم قائمة جرد للأطفال.

٨٠٢٣٩١ المواد التعليمية للأطفال:

١. تصميم حقيبة تعليمية للأطفال.
٢. تصميم وإنتاج وسائل تعليمية مناسبة للأطفال.
٣. استخدام العاب ووسائل تعليمية.

٨٠٢٢٩٢ الأسرة وتربية الطفل:

١. القدرة على تحديد مشكلات الطفل الأسرية وأثرها عليه.
٢. تعمل على تحقيق التكامل بين الروضة الأسرة (الشراكة في تربية الطفل).

٠٨٣٢٤٩٠ برامج تربية الطفل:

١. تطوير برامج بيئية خاصة بطفل الروضة.
٢. استقلال بيئة الروضة وما جاورها.
٣. تنمية مهارات الأطفال باستخدام حواسهم المختلفة.
٤. عمل المقارنات وتصنيف الأشياء وتسميتها وترتيبها.
٥. البحث عن أسباب المشكلة ووضع فرضيات لحلها واتخاذ القرار والمشاركة الممتعة.

٠٨٠٢٢٩٤ مناهج رياض الأطفال:

١. استخدام نماذج وطرق متبعة في تنظيم منهاج الروضة.
٢. القدرة على تقويم منهاج الروضة.
٣. القدرة على تطوير وتنفيذ المنهاج وفق ما يلبي حاجات الطفل.
٤. مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.
٥. دورها في إعداد منهاج الروضة.

٠٨٠٢٣٩٩ تربية عملية (١):
١. استخدام مهارات مدرسية متنوعة مناسبة للأطفال (إدارة الحلقة، استثارة التعلم السابق).
٢. امتلاك المهارات اللازمة للتعامل مع الأطفال بما يحقق التفاعل الصفي.
٣. تطبيق مواقف تعلمية تهيئ التعامل مع الأطفال.

٠٨٠٢٣٩٦ مهارات لغوية:
١. القدرة على إعداد برنامج لغوي.
٢. القدرة على إعداد أنشطة لغوية.
٣. لديها مهارة تقويم لغة الأطفال.
٤. مهارة نقد وتحليل البرامج والقصص الأدبية للأطفال.
٥. مهارة عمل دمى للتعبير الشفوي للأطفال.
٦. تحليل مهارات الاستماع والمحادثة والكتابة والقراءة.

٠٨٠٢٣٩٥ اللعب وتربية الطفل:
١. تستخدم العاب مختلفة في الوقف التعليمي لتحقيق أهداف التعلم.
٢. تطوير العاب تعليمية.
٣. لديه كفايات أدائية في تنويع وتنظيم اللعب.

٠٨٠٢٤٩٩ تربية عملية (٢):
١. تخطيط أنشطة الروضة أسبوعيا وفصليا.
٢. توظيف المهارات التعليمية: الحوار، طرح الأسئلة، الاتصال، التفاعل الاجتماعي في أركان الروضة.
٣. تطبيق أساليب التربية الحديثة في تربية طفل الروضة.
٤. تفعيل قنوات الاتصال بين الأطفال.
٥. تطبيق ما تعلمه نظريا في الموقف التعليمي.

٠٨٠٢٣٦٠ تنمية مهارات التفكير:
١. تطوير المهارة اللازمة لاستثارة عمليات التفكير في المواقف التعليمية المختلفة.
٢. المساهمة في تطوير البنية المعرفية للأطفال.
٣. وضع الخطط لتطوير مهارات التفكير.

٠٨٠٢٣٩٣ قضايا معاصرة في تربية الطفل:
١. القدرة على تحليل العوامل المؤثرة في تعامل المجتمع المحلي بالقضايا الخاصة في تربية الطفل.
٢. القدرة على وضع خطة عمل للتعامل مع القضايا المؤثرة في تربية الطفل.

٠٨٠٢٣٩٢ المفاهيم العلمية والرياضية:
١. القدرة على تكوين مفاهيم علمية لدى طفل الروضة.
٢. إبراز المفاهيم والعمليات الرياضية مثل التسلسل، التصنيف، الأعداد، القياس، الأشـــكال الهندسية.
٣. إبراز مفاهيم متعلقة بجسم الإنسان، الفصول الأربعة، الطاقة، المادة.

٠٨٠١٤٤١ تقويم نمو الطفل:
١. القدرة على تحديد الخصائص النمائية في مرحلة ما قبل المدرسة.
٢. القدرة على قياس الجوانب النمائية المختلفة عن طريق تطوير وبناء مقاييس مناسبة.
٣. القدرة على تطبيق الاختبارات وتقويم الأطفال سواء بالطرق الرسمية أو غير الرسمية.

٠٨٠١٣١٢ النمو اللغوي والمعرفي للطفل:
١. تحليل العلاقة بين النمو المعرفي واللغوي.
٢. تحليل العلاقة بين جوانب النمو المختلفة.
٣. تطوير مهارة ملاحظة سلوك الأطفال في المواقف المختلفة.
٤. تطوير استخدام بعض أدوات لقياس النمو المعرفي واللغوي.

٠٨٣١٣١١ النمو الاجتماعي والانفعالي للطفل:
١. تطوير المهارة البحثية اللازمة لدراسة المظاهر النمائية المختلفة.
٢. تطوير اتجاه ايجابي للتعامل مع الأطفال وفهمهم.
٣. القدرة على فهم الطفل في السياقات المختلفة.

٠٨٠١٢٥٢ نمو الطفل:
١. القدرة على تحديد العوامل المؤثرة على نمو الطفل.
٢. تحديد جوانب النمو المختلفة (الجسمي، العقلي، الاجتماعي، الانفعالي).
٣. القدرة على تحديد طرق تعامل مناسبة للأطفال من اجل نموهم.

٠٨٠٢٤٩٣ تنظيم بيئة التعلم:
١. القدرة على إعادة تنظيم بيئة الطفل في أشكال مختلفة الداخلية والخارجية.
٢. القدرة على إدارة البيئة التعليمية لتلبية حاجات الأطفال النمائية.
٣. القدرة على تنظيم الأركان التعلمية وأساليب التعلم فيها.
٤. القدرة على تنظيم الوقت وإدارة سلوك الأطفال.

الملحق (٣)

استبانة الطالب المعلم

عزيزي الطالب المعلم /عزيزتي الطالبة المعلمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان " **الإعداد المهني للطالب المعلم في برنامج بكالوريوس تربية الطفل في الجامعة الأردنية مقارنة بنتاجات التعلم المنشودة من البرنامج**"، استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في المناهج والتدريس/الجامعة الأردنية، ولهذا الغرض قامت الباحثة بتطوير هذه الاستبانة، وقسمت الاستبانة إلى ثلاثة أجزاء، الجزء الأول منها عبارة عن مدى امتلاكك للكفايات الانتقالية في المواد الإجبارية في تخصص تربية الطفل، ومدى استخدامك لتلك للكفايات في تدريسك في مادة التربية العملية(٢) في رياض الأطفال، والجزء الثاني حول درجة رضاك عن برنامج بكالوريوس تربية الطفل في جامعتك، والجزء الثالث حول الصعوبات التي حالت دون اكتسابك لتلك للكفايات أو الصعوبات التي حالت دون استخدامها أثناء التطبيق في رياض الأطفال.

راجيا التكرم بالإجابة عن جميع فقرات أجزاء هذه الاستبانة بكل دقة وموضوعية ممكنة بوضع إشارة (X) في المربع الذي يناسبك، علما بأن الإجابة التي ستعطيها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

الكفايات الانتقالية: ويقصد بها القدرات التي يفترض أن يكون الطالب المعلم قد اكتسبها من مواد البرنامج الإجبارية في برنامج بكالوريوس تربية الطفل والتي تؤهله مهنيا للعمل معلما في رياض الأطفال، ويتكون محتواها من معارف و مهارات واتجاهات مندمجة بشكل مركب.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحثة

ميساء الضميدي

الجزء الأول: مدى امتلاك الطالب المعلم للكفايات الانتقالية في المواد الإجبارية في تخصص تربية الطفل، ومدى استخدامه لتلك الكفايات في تدريسه في مادة التربية العملية(٢) في رياض الأطفال

المحور الأول: المنهاج والتخطيط

الرقم	الكفايات	مدى الامتلاك					مدى الاستخدام				
		بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
١	فهم فلسفة رياض الأطفال.										
٢	القدرة على تطوير منهاج رياض الأطفال.										
٣	تخطيط أنشطة الروضة أسبوعيا وفصليا.										
٤	القدرة على إجراء تعديلات مناسبة على منهاج رياض الأطفال عند اللزوم.										
٥	الوعي بالأنماط المختلفة لبرامج رياض الأطفال.										
٦	تطوير الخطط اليومية والأسبوعية والشهرية والفصلية اللازمة لتنفيذ منهاج رياض الأطفال.										

المحور الثاني: البيئة التعليمية التعلمية

الرقم	الكفايات	مدى الامتلاك					مدى الاستخدام				
		بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا

٧	تصميم وإنتاج مواد تعليمية مرتبطة بالمنهج ومناسبة لنمو الأطفال.					
٨	تنفيذ خبرات تعليمية تعلمية متنوعة.					
٩	تنظيم بيئة تعليمية آمنة وصحية.					
١٠	تنظيم بيئة تعليمية محفزة للأطفال وفق معايير محددة.					
١١	التعامل الايجابي مع الزملاء، المعلمة المتعاونة، ومديرة الروضة.					
١٢	اختيار وقراءة قصص مناسبة للأطفال وفق معايير محددة.					
١٣	اختيار وقراءة أناشيد ملائمة للأطفال.					
١٤	استخدام مسرح الأطفال وعمل الدمى للتعبير الشفوي.					
١٥	اختيار واستخدام الألعاب التعليمية وتصميمها.					
١٦	تنظيم بيئة تعلم الطفل المادية(الداخلية					

الرقم	الكفايات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
	والخارجية) في أشكال مختلفة.					
١٧	**تنظيم الأركان التعليمية وأساليب التعلم فيها بما يخدم البيئة التعليمية التعلمية.**					
١٨	**تنظيم الوقت.**					
١٩	**إدارة الصف.**					
٢٠	**التعامل مع الأطفال بما يحقق التفاعل الصفي.**					
٢١	**تنظيم بيئة تعليمية تعلمية لذوي الحاجات الخاصة.**					
٢٢	**تصميم وتنفيذ برامج وأنشطة مناسبة نمائياً للطفل.**					
٢٣	**توظيف الخامات البيئية بما يخدم النمو والتعلم لدى الطفل.**					

المحور الثالث: النمو والتعلم

الرقم	الكفايات	**مدى الامتلاك**					**مدى الاستخدام**				
		بدرجة كبيرة جدا	**بدرجة كبيرة**	**بدرجة متوسطة**	**بدرجة قليلة**	**بدرجة قليلة جدا**	**بدرجة كبيرة جدا**	**بدرجة كبيرة**	**بدرجة متوسطة**	**بدرجة قليلة**	**بدرجة قليلة جدا**
٢٤	**استخلاص مبادئ تعلم الطفل المختلفة وأساليبه.**										
٢٥	**تطبيق أساليب**										

	التربية الحديثة في تربية طفل الروضة.					
٢٦	تنفيذ منهاج رياض ألأطفال باستخدام أساليب تدريسية متنوعة.					
٢٧	تطبيق أساليب التعليم الحديثة في تربية طفل الروضة.					
٢٨	تنمية قدرات الأطفال عن طريق تصميم أنشطة وخبرات تحاكي حواسهم.					
٢٩	مهارات مدرسية متنوعة مناسبة للأطفال مثل: إدارة الحلقة، واستثارة التعلم السابق الانتقال من خبرة إلى خبرة.					
٣٠	إعداد أنشطة وبرامج لغوية مناسبة نمائيا للأطفال.					
٣١	القدرة على استثارة مهارات التفكير وتطوير مهارات التفكير العليا لدى الأطفال.					
٣٢	القدرة على البحث في دراسة المظاهر النمائية المختلفة عند					

الرقم	الكفايات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
	الأطفال.					
٣٣	التعامل الايجابي مع ذوي الحاجات الخاصة.					
٣٤	تحديد العوامل المؤثرة على نمو الطفل.					

المحور الرابع: التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة

الرقم	الكفايات	مدى الامتلاك					مدى الاستخدام				
		بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
٣٥	الملاحظة وأساليبها في الكشف المبكر عن مشكلات الطفولة.										
٣٦	تبدي فهماً بمشكلات الأطفال.										
٣٧	القدرة على علاج المشكلات السلوكية المتعلقة بالأطفال.										
٣٨	اتجاهاتها ايجابية نحو التعامل مع الأطفال ذوي الحاجات الخاصة.										
٣٩	تبدي معرفة بالحقوق القانونية للطفل ودور الأسرة ومؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى في مرحلة الطفولة المبكرة.										

٤٠	التواصل مع الأهالي للإيفاء بحاجات الأطفال والأهالي.					
٤١	تفعيل قنوات الاتصال بين الأطفال.					
٤٢	تنفيذ استراتيجيات تعديل السلوك.					
٤٣	الوعي بمراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.					
٤٤	تحديد مشكلات الطفل سواء المتعلقة بالأسرة أو الروضة.					
٤٥	تحقيق التكامل بين الروضة والأسرة(الشراكة في تربية الطفل).					
٤٦	كتابة تقرير يومي عن الطفل يشتمل على نشاطه اليومي.					
٤٧	تحليل العوامل المؤثرة في تعامل المجتمع المحلي بالقضايا الخاصة في تربية الطفل.					
٤٨	وضع خطة عمل للتعامل مع القضايا المؤثرة في تربية الطفل.					
٤٩	تمتلك اتجاهات ايجابية للتعامل					

الرقم	الكفايات	مدى الامتلاك					مدى الاستخدام				
	مع الأطفال وفهمهم.										
المحور الخامس: طرائق دراسة الطفل وتقييمه											
الرقم	الكفايات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
٥٠	تظهر فهماً لأهمية استراتيجيات التقويم وعلاقتها بمظاهر النمو المختلفة عند الأطفال.										
٥١	تبدي فهماً بطرق القياس والتقويم المناسبة لمرحلة الطفولة المبكرة.										
٥٢	توظيف أدوات قياس وتقويم متنوعة لقياس تعلم الأطفال.										
٥٣	الوعي بأهمية الإطلاع على البحوث والدراسات المرتبطة بمرحلة الطفولة المبكرة والاستفادة منها في تطوير ممارساتهم المتعلقة بتقييم الطفل.										
٥٤	البحث عن أسباب المشاكل في الروضة ووضع فرضيات لحلها والمشاركة في اتخاذ القرار.										
٥٥	تقويم الأطفال عن طريق تصميم										

	مقاييس مناسبة.					
٥٦	تحليل العلاقة بين جوانب النمو المختلفة لدى الأطفال لإعطاء الأحكام الدقيقة.					
٥٧	المعرفة بمراحل نمو الطفل وحاجاته المتنوعة من النواحي العقلية والجسمية والانفعالية وطرق تنميتها.					

يرجى كتابة أية كفايات انتقالية أخرى ترى بأنك قد امتلكتها وتستطيع توظيفها في الروضة:

الجزء الثاني: درجة رضا الطالب المعلم عن برنامج بكالوريوس تربية الطفل

المجال الأول: أهداف البرنـامج

الرقم	الفقرات	درجة الرضا أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١	الهدف العام للبرنامج واضح ومحدد				
٢	أهداف المواد الدراسية صريحة ومعلنة.				
٣	أهداف البرنامج تلبي احتياجات طلبة تربية الطفل.				
٤	أهداف البرنامج تلبي قدرات الخريجين المهنية والأكاديمية.				
٥	أهداف البرنامج واقعية وقابلة للتطبيق ميدانيا.				
٦	أهداف البرنامج تهيئ الطلبة للعمل المهني.				

المجال الثاني: محتوى البرنـامج

الرقم	الفقرات	درجة الرضا أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
٧	محتوى مواد البرنامج يتوافق مع أهدافها.				
٨	محتوى المواد يتوافق مع ما ورد في الخطط الدراسية للمواد.				
٩	محتوى المواد الدراسية غطى موضوعات متنوعة.				
١٠	محتوى المواد الدراسية يظهر تكاملا بينها.				
١١	محتوى المواد الدراسية يتناسب مع عدد المحاضرات المقررة لتنفيذها.				
١٢	محتوى المواد الدراسية حقق توازنا بين النظرية والتطبيق.				
١٣	محتوى بعض المواد الدراسية مكرر ومعاد في مواد أخرى.				

المجال الثالث: فاعلية البرنـامج

الرقم	الفقرات	درجة الرضا أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١٤	البرنامج أكسبني القدرة على التخطيط الفعال للتدريس.				
١٥	البرنامج أكسبني تعلم استراتيجيات تدريسية وتوظيفها في التدريس.				
١٦	البرنامج أكسبني قدرة على تحليل مناهج تربية الطفل وإثرائها بالأنشطة التعليمية.				
١٧	البرنامج أكسبني استراتيجيات وأفكار حول تنمية مهارات التفكير عند الأطفال.				
١٨	البرنامج أكسبني مبادئ في القياس والتقويم التربوي وتطبيقها في التدريس.				
١٩	البرنامج أكسبني مهارات في تصميم واستخدام وسائل تعليمية تناسب الأطفال.				

تابع الجزء الثاني: درجة رضا الطالب المعلم عن برنامج بكالوريوس تربية الطفل

المجال الرابع: أعضاء الهيئة التدريسية في البرنامج

الرقم	الفقرات	درجة الرضا			
		أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
٢٠	أعضاء الهيئة التدريسية في البرنامج أثاروا دافعية التعلم لدي.				
٢١	أعضاء الهيئة التدريسية أداروا المحاضرات بشكل منظم.				
٢٢	أعضاء الهيئة التدريسية استخدموا طرائق تدريس متنوعة.				
٢٣	أعضاء الهيئة التدريسية واءموا بين الأنشطة الصفية والأهداف والمحتوى للمواد الدراسية.				
٢٤	أعضاء الهيئة التدريسية حفزوا الطلبة على القيام بمشاريع تعليمية.				
٢٥	أعضاء الهيئة التدريسية شجعوا الطلبة على المشاركة الصفية باستمرار.				

المجال الخامس: التقييم في البرنامج

الرقم	الفقرات	درجة الرضا			
		أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
٢٦	المواد الدراسية في البرنامج تضمنت أساليب تقييم متنوعة.				
٢٧	المواد الدراسية في البرنامج اشتملت على أساليب تقييميه ضمت لتنمية مهارات التفكير.				
٢٨	التقييم في المواد الدراسية تم وفق معايير تحقق الموضوعية.				
٢٩	التقييم عادل وموضوعي.				
٣٠	التقييم ملائم لقياس مدى تحقيق نتاجات التعلم المرغوبة.				
٣١	التقييم يزود الطالب بتغذية راجعة لتحسين تعلمه.				
٣٢	أسئلة الاختبارات شاملة لمحتوى المواد الدراسية في البرنامج.				
٣٣	لا تميز أساليب التقييم المستخدمة في المواد الدراسية بين مستويات الطلبة				

يرجى إضافة أية أمور أخرى تراها مناسبة في هذا الموضوع:

الجزء الثالث: صعوبات واجهتك أثناء الدراسة في برنامج بكالوريوس تربية الطفل، وصعوبات واجهتك خلال التطبيق العملي في الروضة :

المجال الأول: صعوبات واجهتك أثناء الدراسة في برنامج بكالوريوس تربية الطفل

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	الصعوبات بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
١	كثرة الواجبات المطلوب القيام بها في المواد المختلفة في البرنامج.					
٢	أعداد الطلبة المرتفع في الشعب.					
٣	صعوبة الحصول على الكتب والمراجع المختلفة.					
٤	تعامل أعضاء الهيئة التدريسية الفوقي مع الطلبة.					
٥	يغلب على مواد البرنامج الدراسية الجانب النظري.					
٦	صعوبة الاختبارات.					
٧	عدم إشراك أعضاء الهيئة التدريسية للطلبة في ما يتم داخل وخارج الحصة الصفية.					
٨	وجود فجوة بين النظرية والتطبيق.					
٩	إدارة الوقت في المحاضرات تسير بنفس الطريقة.					
١٠	عدم إشراك الطلبة في العملية التعليمية في غالبية المواد الدراسية للبرنامج .					
١١	خلو المرح والمتعة من بعض مواد البرنامج.					
١٢	أساليب التدريس في البرنامج مملة.					
١٣	يغلب على تدريس المواد الدراسية الجانب التلقيني.					
١٤	لا تتضمن مواد البرنامج الدراسية المهارات اللازمة للتعرف على الطلبة الموهوبين.					
١٥	لا تتضمن مواد البرنامج الدراسية المهارات اللازمة للتعرف على الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.					
١٦	لا تتضمن مواد البرنامج الدراسية المهارات اللازمة للتعرف على كيفية إدارة وحل المشكلات الصفية الطارئة.					
١٧	لا تتضمن مواد البرنامج الدراسية المهارات اللازمة للتعرف على كيفية التعاون مع مديرة الروضة أو الزملاء .					
١٨	عدم التركيز في مواد البرنامج الدراسية على أن يكون الطالب هو محور العملية التعليمية التعلمية.					
١٩	عملية التقويم في البرنامج غير واضحة وغير عادلة.					
٢٠	طرق التقييم في المواد الدراسية غير شاملة وتقتصر على الامتحانات.					
٢١	الكتب المقررة في بعض المواد قديمة وغير ذات					

	جدوى.
٢٢	كثرة انشغال مختبرات الحاسوب مما يعيق الاستفادة من الخدمات الالكترونية المتوفرة ذات العلاقة بالتخصص.
٢٣	خدمة الطباعة غير متوفرة في كثير من الأحيان.

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	الصعوبات بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
المجال الثاني: صعوبات واجهتك أثناء التطبيق العملي في الروضة						
١	الفجوة ما بين ما يدرس في البرنامج وما يمارس في الروضة					
٢	عدم مقدرة الطلبة الملتحقين البرنامج على الضبط الصفي في التدريب العملي.					
٣	بعض الأطفال لا يتقبل الطالب المعلم.					
٤	الوقت المخصص للتدريب العملي غير كافي للتعرف على صعوبات التعلم عند الأطفال.					
٥	معلمو رياض الأطفال تقليديون، ورياض الأطفال لا ترتقي للمستوى المطلوب.					
٦	لا يوجد مكان مخصص كمكتبة في رياض الأطفال .					
٧	عدم المقدرة على استخدام بعض الطرق التدريسية في مساق التدريب العملي.					
٨	عدم المقدرة على استخدام السبورة بشكل سليم .					
٩	قلة عدد أجهزة الحاسوب في رياض الأطفال.					
١٠	أجهزة الحاسوب المتوفرة في رياض الأطفال قديمة.					
١١	لا يتوافر في رياض الأطفال برمجيات تعليمية محوسبة.					
١٢	كثرة عدد الأطفال في الصف.					
١٣	نقص الدعم الإداري لاستخدام الحاسوب في الغرفة الصفية.					
١٤	حجم العمل في رياض الأطفال كبير.					
١٥	كثرة التعقيدات الإدارية.					
١٦	صعوبة متابعة الأطفال بشكل فردي نتيجة عددهم الكبير.					
١٧	صعوبة السيطرة على الأطفال.					
١٨	قلة توافر المواد التعليمية.					
١٩	ضيق المكان(غرفة الصف مقارنة بعدد الأطفال فيها).					
٢٠	صعوبة تغيير ترتيب المقاعد في الغرفة الصفية.					
٢١	البيئة الصفية تفتقد للتهوية والتدفئة.					
٢٢	صعوبة التعامل مع المعلمة المتعاونة.					
٢٣	عدم الحصول على منهاج الروضة.					
٢٤	لا يوجد منهاج محدد في الروضة.					
٢٥	لا يتوافر أماكن مناسبة خارج الروضة للعب.					

٢٦ اختلاط الأطفال مع فارق العمر.

يرجى كتابة أية صعوبات أخرى واجهتك أثناء الدراسة في برنامج بكالوريوس تربية الطفل، وأية صعوبات واجهتك خلال التطبيق العملي في الروضة :

الملحق (٤)

استبانة المعلمة المتعاونة

عزيزتي المعلمة المتعاونة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان " **الإعداد المهني للطالب المعلم في برنامج بكالوريوس تربية الطفل في الجامعة الأردنية مقارنة بنتاجات التعلم المنشودة من البرنامج**"، استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في المناهج والتدريس/الجامعة الأردنية، ولهذا الغرض قامت الباحثة بتطوير هذه الاستبانة، حيث تناولت مدى امتلاك الطالبة المعلمة للكفايات الانتقالية في المواد الإجبارية في تخصص تربية الطفل، ومدى استخدامها لتلك الكفايات في تدريسها في مادة التربية العملية(٢) في رياض الأطفال. وكمعلمة متعاونة أشكركم من صميم قلبي على تعاونكم مع الطالبة المعلمة والأخذ بيدها نحو إعدادها وتأهيلها معلمة ناجحة، إن شاء الله، في رياض الأطفال مستقبلا.

راجيا التكرم بالإجابة عن جميع فقرات أجزاء هذه الاستبانة، والمتعلقة بالطالبة المعلمة والتي تطبق لديكم وتحت إشرافكم اليومي، بكل دقة وموضوعية ممكنة بوضع إشارة (X) في المربع الذي يناسبك **كتقدير لمدى استخدامها فقط** لتلك للكفايات الانتقالية الواردة في الجدول التالي، علما بأن الإجابة التي ستعطيها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط، ومن اجل تطوير البرنامج مستقبلا.

الكفايات الانتقالية: ويقصد بها القدرات التي يفترض أن تكون الطالبة المعلمة قد اكتسبتها من مواد البرنامج الإجبارية في برنامج بكالوريوس تربية الطفل والتي تؤهلها مهنيا للعمل معلمة في رياض الأطفال، ويتكون محتواها من معارف و مهارات واتجاهات مندمجة بشكل مركب.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحثة

ميساء الضميدي

مدى امتلاك الطالبة المعلمة للكفايات الانتقالية في المواد الإجبارية في تخصص تربية الطفل، ومدى استخدامها لتلك الكفايات في تدريسها في مادة التربية العملية(٢) في رياض الأطفال

المحور الأول: المنهاج والتخطيط

الرقم	الكفايات	مدى الامتلاك: بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا	مدى الاستخدام: بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
١	فهم فلسفة رياض الأطفال.										
٢	القدرة على تطوير منهاج رياض الأطفال.										
٣	تخطيط أنشطة الروضة أسبوعيا وفصليا.										
٤	القدرة على إجراء تعديلات مناسبة على منهاج رياض الأطفال عند اللزوم.										
٥	الوعي بالأنماط المختلفة لبرامج رياض الأطفال.										
٦	تطوير الخطط اليومية والأسبوعية والشهرية والفصلية اللازمة لتنفيذ منهاج رياض الأطفال.										

المحور الثاني: البيئة التعليمية التعلمية

الرقم	الكفايات	مدى الامتلاك: بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا	مدى الاستخدام: بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
٧	تصميم وإنتاج مواد تعليمية مرتبطة بالمنهج ومناسبة لنمو الأطفال.										
٨	تنفيذ خبرات تعليمية تعلمية متنوعة.										
٩	تنظيم بيئة تعليمية آمنة وصحية.										
١٠	تنظيم بيئة تعليمية										

	محفزة للأطفال وفق معايير محددة.					
١١	التعامل الايجابي مع الزملاء، المعلمة المتعاونة، ومديرة الروضة.					
١٢	اختيار وقراءة قصص مناسبة للأطفال وفق معايير محددة.					
١٣	اختيار وقراءة أناشيد ملائمة للأطفال.					
١٤	استخدام مسرح الأطفال وعمل الدمى للتعبير الشفوي.					
١٥	اختيار واستخدام الألعاب التعليمية وتصميمها.					
١٦	تنظيم بيئة تعلم الطفل المادية(الداخلية والخارجية) في أشكال مختلفة.					
١٧	تنظيم الأركان التعليمية وأساليب التعلم فيها بما يخدم البيئة التعليمية التعلمية.					
١٨	تنظيم الوقت.					
١٩	إدارة الصف.					
٢٠	التعامل مع الأطفال بما يحقق التفاعل الصفي.					
٢١	تنظيم بيئة تعليمية تعلمية لذوي الحاجات الخاصة.					
٢٢	تصميم وتنفيذ برامج وأنشطة مناسبة نمائياً للطفل.					

٢٣	توظيف الخامات البيئية بما يخدم النمو والتعلم لدى الطفل.					

المحور الثالث: النمو والتعلم

الرقم	الكفايات	مدى الامتلاك					مدى الاستخدام				
		بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
٢٤	استخلاص مبادئ تعلم الطفل المختلفة وأساليبه.										
٢٥	تطبيق أساليب التربية الحديثة في تربية طفل الروضة.										
٢٦	تنفيذ منهاج رياض الأطفال باستخدام أساليب تدريسية متنوعة.										
٢٧	تطبيق أساليب التعليم الحديثة في تربية طفل الروضة.										
٢٨	تنمية قدرات الأطفال عن طريق تصميم أنشطة وخبرات تحاكي حواسهم.										
٢٩	مهارات مدرسية متنوعة مناسبة للأطفال مثل: إدارة الحلقة، واستثارة التعلم السابق الانتقال من خبرة إلى خبرة.										
٣٠	إعداد أنشطة وبرامج لغوية مناسبة نمائيا للأطفال.										
٣١	القدرة على استثارة مهارات التفكير وتطوير										

	مهارات التفكير العليا لدى الأطفال.										
٣٢	القدرة على البحث في دراسة المظاهر النمائية المختلفة عند الأطفال.										
٣٣	التعامل الايجابي مع ذوي الحاجات الخاصة.										
٣٤	تحديد العوامل المؤثرة على نمو الطفل.										

المحور الرابع: التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة

الرقم	الكفايات	مدى الامتلاك					مدى الاستخدام				
		بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
٣٥	الملاحظة وأساليبها في الكشف المبكر عن مشكلات الطفولة.										
٣٦	تبدي فهماً بمشكلات الأطفال.										
٣٧	القدرة على علاج المشكلات السلوكية المتعلقة بالأطفال.										
٣٨	اتجاهاتها ايجابية نحو الأطفال ذوي الحاجات الخاصة.										
٣٩	تبدي معرفة بالحقوق القانونية للطفل ودور الأسرة ومؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى في مرحلة الطفولة المبكرة.										
٤٠	التواصل مع الأهالي للإيفاء بحاجات الأطفال والأهالي.										
٤١	تفعيل قنوات الاتصال بين الأطفال.										

٤٢	تنفيذ استراتيجيات تعديل السلوك.										
٤٣	الوعي بمراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.										
٤٤	تحديد مشكلات الطفل سواء المتعلقة بالأسرة أو الروضة.										
٤٥	تحقيق التكامل بين الروضة والأسرة(الشراكة في تربية الطفل).										
٤٦	كتابة تقرير يومي عن الطفل يشتمل على نشاطه اليومي.										
٤٧	تحليل العوامل المؤثرة في تعامل المجتمع المحلي بالقضايا الخاصة في تربية الطفل.										
٤٨	وضع خطة عمل للتعامل مع القضايا المؤثرة في تربية الطفل.										
٤٩	تمتلك اتجاهات ايجابية للتعامل مع الأطفال وفهمهم.										

المحور الخامس: طرائق دراسة الطفل وتقييمه

الرقم	الكفايات	مدى الامتلاك					مدى الاستخدام				
		بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
٥٠	تظهر فهماً لأهمية استراتيجيات التقويم وعلاقتها بمظاهر النمو المختلفة عند الأطفال.										
٥١	تبدي فهماً بطرق القياس والتقويم										

	المناسبة لمرحلة الطفولة المبكرة.					
٥٢	**توظيف أدوات قياس وتقويم متنوعة لقياس تعلم الأطفال.**					
٥٣	**الوعي بأهمية الإطلاع على البحوث والدراسات المرتبطة بمرحلة الطفولة المبكرة والاستفادة منها في تطوير ممارساتهم المتعلقة بتقييم الطفل.**					
٥٤	**البحث عن أسباب المشاكل في الروضة ووضع فرضيات لحلها والمشاركة في اتخاذ القرار.**					
٥٥	**تقويم الأطفال عن طريق تصميم مقاييس مناسبة.**					
٥٦	**تحليل العلاقة بين جوانب النمو المختلفة لدى الأطفال لإعطاء الأحكام الدقيقة.**					
٥٧	**المعرفة بمراحل نمو الطفل وحاجاته المتنوعة من النواحي العقلية والجسمية والانفعالية وطرق تنميتها.**					

يرجى كتابة أية كفايات انتقالية أخرى ترين بأن الطالبة المعلمة تمتلكها وتستطيع توظيفها في الروضة:

الملحق رقم(٥)
استبانة مشرف التربية العملية

عزيزي/عزيزتي مشرف ومشرفة التربية العملية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان " **الإعداد المهني للطالب المعلم في برنامج بكالوريوس تربية الطفل في الجامعة الأردنية مقارنة بنتاجات التعلم المنشودة من البرنامج**"، استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في المناهج والتدريس/الجامعة الأردنية، ولهذا الغرض قامت الباحثة بتطوير هذه الاستبانة، حيث تناولت مدى امتلاك الطالبة المعلمة للكفايات الانتقالية في المواد الإجبارية في تخصص تربية الطفل، ومدى استخدامها لتلك الكفايات في تدريسها في مادة التربية العملية(٢) في رياض الأطفال. وكونك المشرف على الطالبة في مادة التربية العملية(٢) ومتابع لها في دور رياض الأطفال فأنني أود أن أشكركم من صميم قلبي على تعاونكم مع الطالبة المعلمة والأخذ بيدها نحو إعدادها وتأهيلها معلمة ناجحة، إن شاء الله، في رياض الأطفال مستقبلا.

راجيا التكرم بالإجابة عن جميع فقرات أجزاء هذه الاستبانة، والمتعلقة بالطالبة المعلمة والتي تطبق حاليا في رياض الأطفال وتحت إشرافكم اليومي، بكل دقة وموضوعية ممكنة بوضع إشارة (X) في المربع الذي تراه مناسبا كتقدير لمدى **كتقدير لمدى استخدامها فقط** للكفايات الانتقالية الواردة في الجدول التالي، علما بأن الإجابة التي ستعطيها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط، ومن اجل تطوير البرنامج مستقبلا.

الكفايات الانتقالية: ويقصد بها القدرات التي يفترض أن تكون الطالبة المعلمة قد اكتسبتها من مواد البرنامج الإجبارية في برنامج بكالوريوس تربية الطفل والتي تؤهلها مهنيا للعمل معلمة في رياض الأطفال، ويتكون محتواها من معارف و مهارات واتجاهات مندمجة بشكل مركب.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحثة

ميساء الضميدي

مدى امتلاك الطالبة المعلمة للكفايات الانتقالية في المواد الإجبارية في تخصص تربية الطفل، ومدى استخدامها لتلك الكفايات في تدريسها في مادة التربية العملية(٢) في رياض الأطفال

المحور الأول: المنهاج والتخطيط

الرقم	الكفايات	مدى الامتلاك					مدى الاستخدام				
		بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
١	فهم فلسفة رياض الأطفال.										
٢	القدرة على تطوير منهاج رياض الأطفال.										
٣	تخطيط أنشطة الروضة أسبوعيا وفصليا.										
٤	القدرة على إجراء تعديلات مناسبة على منهاج رياض الأطفال عند اللزوم.										
٥	الوعي بالأنماط المختلفة لبرامج رياض الأطفال.										
٦	تطوير الخطط اليومية والأسبوعية والشهرية والفصلية اللازمة لتنفيذ منهاج رياض الأطفال.										

المحور الثاني: البيئة التعليمية التعلمية

الرقم	الكفايات	مدى الامتلاك					مدى الاستخدام				
		بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
٧	تصميم وإنتاج مواد تعليمية مرتبطة بالمنهج ومناسبة لنمو الأطفال.										
٨	تنفيذ خبرات تعليمية										

	تعلمية متنوعة.					
٩	**تنظيم بيئة تعليمية آمنة وصحية.**					
١٠	**تنظيم بيئة تعليمية محفزة للأطفال وفق معايير محددة.**					
١١	**التعامل الايجابي مع الزملاء، المعلمة المتعاونة، ومديرة الروضة.**					
١٢	**اختيار وقراءة قصص مناسبة للأطفال وفق معايير محددة.**					
١٣	**اختيار وقراءة أناشيد ملائمة للأطفال.**					
١٤	**استخدام مسرح الأطفال وعمل الدمى للتعبير الشفوي.**					
١٥	**اختيار واستخدام الألعاب التعليمية وتصميمها.**					
١٦	**تنظيم بيئة تعلم الطفل المادية(الداخلية والخارجية) في أشكال مختلفة.**					
١٧	**تنظيم الأركان التعليمية وأساليب التعلم فيها بما يخدم البيئة التعليمية التعلمية.**					
١٨	**تنظيم الوقت.**					
١٩	**إدارة الصف.**					
٢٠	**التعامل مع الأطفال بما يحقق التفاعل**					

الرقم	الكفايات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
	الصفي.										
٢١	تنظيم بيئة تعليمية تعلمية لذوي الحاجات الخاصة.										
٢٢	تصميم وتنفيذ برامج وأنشطة مناسبة نمائياً للطفل.										
٢٣	توظيف الخامات البيئية بما يخدم النمو والتعلم لدى الطفل.										

المحور الثالث: النمو والتعلم

الرقم	الكفايات	مدى الامتلاك					مدى الاستخدام				
		بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
٢٤	استخلاص مبادئ تعلم الطفل المختلفة وأساليبه.										
٢٥	تطبيق أساليب التربية الحديثة في تربية طفل الروضة.										
٢٦	تنفيذ منهاج رياض الأطفال باستخدام أساليب تدريسية متنوعة.										
٢٧	تطبيق أساليب التعليم الحديثة في تربية طفل الروضة.										
٢٨	تنمية قدرات الأطفال عن طريق تصميم أنشطة وخبرات تحاكي حواسهم.										
٢٩	مهارات مدرسية متنوعة مناسبة للأطفال مثل: إدارة										

	الحلقة، واستثارة التعلم السابق الانتقال من خبرة إلى خبرة.					
٣٠	إعداد أنشطة وبرامج لغوية مناسبة نمائيا للأطفال.					
٣١	القدرة على استثارة مهارات التفكير وتطوير مهارات التفكير العليا لدى الأطفال.					
٣٢	القدرة على البحث في دراسة المظاهر النمائية المختلفة عند الأطفال.					
٣٣	التعامل الايجابي مع ذوي الحاجات الخاصة.					
٣٤	تحديد العوامل المؤثرة على نمو الطفل.					

المحور الرابع: التنشئة الاجتماعية ومشكلات طفل الروضة

الرقم	الكفايات	مدى الامتلاك					مدى الاستخدام				
		بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
٣٥	الملاحظة وأساليبها في الكشف المبكر عن مشكلات الطفولة.										
٣٦	تبدي فهماً بمشكلات الأطفال.										
٣٧	القدرة على علاج المشكلات السلوكية المتعلقة بالأطفال.										
٣٨	اتجاهاتها ايجابية نحو الأطفال ذوي										

	الحاجات الخاصة.					
٣٩	تبدي معرفة بالحقوق القانونية للطفل ودور الأسرة ومؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى في مرحلة الطفولة المبكرة.					
٤٠	التواصل مع الأهالي للإيفاء بحاجات الأطفال والأهالي.					
٤١	تفعيل قنوات الاتصال بين الأطفال.					
٤٢	تنفيذ استراتيجيات تعديل السلوك.					
٤٣	الوعي بمراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.					
٤٤	تحديد مشكلات الطفل سواء المتعلقة بالأسرة أو الروضة.					
٤٥	تحقيق التكامل بين الروضة والأسرة(الشراكة في تربية الطفل).					
٤٦	كتابة تقرير يومي عن الطفل يشتمل على نشاطه اليومي.					
٤٧	تحليل العوامل المؤثرة في تعامل المجتمع المحلي بالقضايا الخاصة في تربية الطفل.					
٤٨	وضع خطة عمل للتعامل مع القضايا المؤثرة في تربية الطفل.					

الرقم	الكفايات	مدى الامتلاك					مدى الاستخدام				
٤٩	تمتلك اتجاهات ايجابية للتعامل مع الأطفال وفهمهم.										
	المحور الخامس: طرائق دراسة الطفل وتقييمه										
الرقم	الكفايات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
٥٠	تظهر فهماً لأهمية استراتيجيات التقويم وعلاقتها بمظاهر النمو المختلفة عند الأطفال.										
٥١	تبدي فهماً بطرق القياس والتقويم المناسبة لمرحلة الطفولة المبكرة.										
٥٢	توظيف أدوات قياس وتقويم متنوعة لقياس تعلم الأطفال.										
٥٣	الوعي بأهمية الإطلاع على البحوث والدراسات المرتبطة بمرحلة الطفولة المبكرة والاستفادة منها في تطوير ممارساتهم المتعلقة بتقييم الطفل.										
٥٤	البحث عن أسباب المشاكل في الروضة ووضع فرضيات لحلها والمشاركة في اتخاذ القرار.										
٥٥	تقويم الأطفال عن طريق تصميم مقاييس مناسبة.										
٥٦	تحليل العلاقة بين جوانب النمو المختلفة لدى الأطفال لإعطاء الأحكام										

	الدقيقة.					
٥٧	**المعرفة بمراحل نمو الطفل وحاجاته المتنوعة من النواحي العقلية والجسمية والانفعالية وطرق تنميتها.**					

يرجى كتابة أية كفايات انتقالية أخرى ترين بأن الطالبة المعلمة تمتلكها وتستطيع توظيفها في الروضة:

THE PROFESSIONAL PREPARATION OF STUDENT-TEACHER IN THE CHILD EDUCATION PROGRAM AS REFLECTED IN THE INTENDED LEARNING OUTCOMES OF THE PROGRAM AT THE UNIVERSITY OF JORDAN

By

Maisa Mahmoud Al-Dumaidi

Supervisor

Dr. Khaled Al-Ajlouni

Abstract

This study aimed to identify the reality of the professional preparation of student-teacher in the Child Education B. A. Program as reflected in the intended learning outcomes of the B. A. program at the University of Jordan, from the point of view of the cooperative teacher, the trainer of the practical education, and the student teacher. More specifically, this study attempted to answer the following questions:

1. What transitional competencies covered by the compulsory courses of the B. A. child education program and that expected to be acquired by the student teacher?
2. What degree possession of student teacher transitional competencies covered by the compulsory courses of the B. A. child education program from the perspective of the student teacher?
3. To what extent does the student teacher use of the transitional competencies covered by the compulsory courses of the B. A. child education program from the point of view of the cooperative teacher, the trainer of the practical education; and the student teacher himself while teaching lessons during the course of the Practical Educational 2?

4. What degree of satisfaction of the student teacher for the B. A. child education program?

5. What difficulties that prevent student teacher either at the level of the acquisition or implementation of the transitional competencies covered by the compulsory courses of the B. A. child education program while studying in the program or practicing their instructional tasks during the course of the Practical Educational 2?

To answer these questions, the researcher adopted a descriptive survey method where she analyzed the content of the study plans for the compulsory courses of the B. A. child education program, and then she extracted transitional competencies expected of those courses. The researcher developed a questionnaire that transitional competencies emerged from the fields that are related to the results of content analysis as the items were prepared within the other fields based on the related literature and previous studies.

The questionnaire was distributed to a total of 210 participants {70 cooperative teachers; 4 trainers of the practical education, where each of the trainers filled the questionnaire to each of his/her student who supervises them (70 students), and 70 student teacher is expected graduation from the program}. The study was conducted during the 2nd semester of the academic year 2010/2011. In addition, the researcher developed two other tools, the first was used to measure the degree of satisfaction for members of the study toward the B. A. child education program, and the other one was to determine the difficulties encountered in the use of those competencies.

The results indicated a moderately possession of the student teacher for the transitional competencies covered by the compulsory courses of the B. A. child education program from the perspective of the student teacher. The estimates of the

implementation of the transitional competencies were moderate from the point of view of the cooperating teachers, supervisors of practical education, and the teacher student himself. Also, the results showed a moderate degree of satisfaction for the student teacher toward the B. A. child education program. Finally, the results showed many difficulties with high estimates were facing the student teacher during the study period in the program and during the Practical Education (2) course.

Based on the results of this study, the researcher proposes a set of recommendations including:

1. Link the objectives of the program with the problems faced by the student teacher in the classroom, and work to provide the best solutions to them, and by focusing on the practical aspects.
2. Integration of some courses in the program to reduce the duplication in the majority of the key ideas.
3. A continuous and comprehensive review of the courses of the program, the assessment methods, in addition to the teaching methods used in the program.
4. Work to create an atmosphere of mutual respect between faculty members of the program and their students.
5. Providing a guide that explains the practical education process for each of the student teacher, cooperating teacher, supervisor, and the principal of the cooperating school, with emphasis on the need to integrate the roles of the stakeholders of the program according to specific criteria and controlled by all parties.

الجامعة الأردنيـة
كلية الدراسات العليا

نموذج رقم (١٦)
إقرار والتزام بالمعايير الأخلاقية والأمانة العلمية وقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها لطلبة الدكتوراة

أنا الطالب: سما محمود سعود العمري الرقم الجامعي: ٩٠٩٠٠٥٨
التخصص: مناهج وتدريس الكلية: العلوم التربوية

عنوان الرسالة / الاطروحة
الإعداد المهني للطالب المعلم في برنامجي البكالوريوس تربية الطفل في الجامعة الأردنية: مقارنة بمتطلبات المعلم المستوحاة من البرنامج

أعلن بأنني قد التزمت بقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المفعول المتعلقة باعداد رسائل الماجستير والدكتوراة عندما قمت شخصيا" باعداد رسالتي / اطروحتي ، وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل والأطاريح العلمية. كما أنني أعلن بأن رسالتي /اطروحتي هذه غير منقولة أو مستلة من رسائل أو أطاريح أو كتب أو أبحاث أو أي منشورات علمية تم نشرها أو تخزينها في أي وسيلة اعلامية، وتأسيسا" على ما تقدم فإنني أتحمل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذلك بما فيه حق مجلس العمداء في الجامعة الأردنية بالغاء قرار منحي الدرجة العلمية التي حصلت عليها وسحب شهادة التخرج مني بعد صدورها دون أن يكون لي أي حق في التظلم أو الاعتراض أو الطعن بأي صورة كانت في القرار الصادر عن مجلس العمداء بهذا الصدد.

توقيع الطالب: .... التاريخ: ١٤/ ١٢ / ٢٠١١

تعتمد كلية الدراسات العليا
هذه النسخة من الرسالة
التوقيع .... التاريخ ١٤/١٢/٢٠١١